



ISBN 978 5049 31 081 5



Uus Kool

Jakob Saks

Jakob Saks

Uus Kool

Visioon hariduse jätkusuutlikust strateegiast



Jakob Saks

Uus Kool

Visioon hariduse jätkusuutlikust strateegiast

**Integraloogia Instituut
2011**

Retsenseerinud: Ülo Kaevats, Tiiu Kuurme, Heiki Sookruus

Luuletuste autor: Ninell Koit

Kaane kujundus ja illustratsioonid: Jakob Saks

Küljendus ja illustratsioonide teostus: Marko Arakas

Copyright © Jakob Saks sen., 2011

Copyright © Integraloogia Instituut

ISBN 978-9949-30-085-3

Trükk: Tallinna Raamatutrükikoda

*Kõik liigub ja elab
Eluroogude sees,
vaid inimene tahab
püüda paigal,
olla olemuselt see,
kes oli aastate eest,
mitte muutuda,
edasi minna.*

*Looja loodus ent kõik
on arengu sees,
mis jääb paigale -
hävib ja kaob.
Kogu elu on
lõputu, lõputu. See
sellest maailmast
tundmatusse...*

*“Me ei tohi kooli- ja ülikooli-
reforme jätta eriteadlaste kätte.
See on Eesti ühiskonna keskne
küsimus. See puudutab Eesti
ühiskonna tulevikku tervikuna.”*

Lennart Meri

24.02.2001

Kelle oma on haridus?

„Haridus on (peaks olema) kõigi Eestis elavate inimeste mure ja südamevalu!”

*Ramo Pener
(õpetaja)*

„Sellest südamevalust ja murest eesti rahva tuleviku pärast on sündinud ka see kogumik mõtteid ja ettepanekuid.”

Jakob Saks

Igaühel on õigus vabale eneseteostusele.

Igaühel on südametunnistuse-, usu- ja mõttevabadus.

Igaühel on õigus jääda truuks oma arusaamistele ja veendumustele. Kedagi ei tohi sundida neid muutma.

Igaühel on õigus vabalt levitada ideid, arvamusi, veendumusi ja muud informatsiooni sõnas, trükis, pildis või muul viisil.

Eesti Vabariigi Põhiseadusest

Austatud lugeja!

Enne selle raamatu lugemise alustamist peab selgeks tegema mõned lähtealused.

Igal inimesel on individuaalne, temale ainuomane arusaamine maailmast, selles toimuvast, elust; igaühel on teatud uskumused, tõekspidamised, veendumused, teadmised, – mis kõik ühtekokku kujutavad endast tema maailmavaadet ja maailmapilti. See tähendab seda, et igaühel on oma tõde; see tähendab seda, et niipalju kui on inimesi, niipalju on ka tõdesid. Samas, kõik need tõed on subjektiivsed – inimlikul tasandil ei ole *absoluutset tõde*. Igaühe jaoks on õige just see, mida ta tõe all mõistab, sest igal tõel on olemas vastand, igal asjal on vähemalt kaks otsa ...

Käesolevas raamatus toon esile selle, mida ma tõeks pean ja loon oma arusaamise kohaselt omanäolist uut tõde. See tõde ei pruugi sobida kokku sinu tõega ja paljudel juhtudel võib isegi sügavalt puudutada või riivata sinu tõetunnetust, kuna on vastuolus sinu teadmiste, veendumuste, kogemuste või ametiauga. See ei peaks saama ajendiks sellele, et sa hakkad kulutama oma energiat sellele, et tõestada raamatus toodud tõe mittevastavust „tõelisele tõele“ ehk sinu tõele ehk mõne teise autori tõele.

Autori soov sinule, austatud lugeja, on see, et sa leiaksid raamatust selle tõe, millega sinu tõetunnetus resoneerub; et see, mis esmapilgul tundub arusamatu või kummalisena, saaks sinu edasise mõttearenduse käivitajaks ja oma tõe laiendamise allikaks.

Austatud lugeja – kas oleme kokku leppinud, et sina austad minu õigust minu tõele ja mina austan sinu õigust sinu tõele? Kui „jah“ – siis alustame koos järgnevat mõttematka! Kui „ei“, siis läheme parem kohe lahku!

Austatud lugeja – Võta palun vastu minu vabandused selle eest, et raamatu sisu on probleemidekeskne; et reaalsuse positiivne pool on jäänud käsitlemata. Loomulikult on positiivne pool olemas, kuid selle kirjeldamine ei mahu käesoleva raamatu raamesse.

Austatud lugeja – kui sa oled kaasa teinud kogu mõttematka algusest lõpuni, ühtegi löiku vahele jätmata, mis on eelduseks autori ideede ja taotluste mõistmiseks, siis sinu hinnangud, etteheited, ettepanekud, vastused raamatus esitatud küsimustele ja kõik tekkinud küsimused on oodatud aadressil:

uuskool@uuskool.ee

SISUKORD

Sissejuhatuse asemel	I	
Hariduse ja probleemide seosed		6
Kes on visionäär?		7
Probleemid, ohvrid, visionäärid, juhid, juhtvisionäärid		8
Visionääri ees seisavad väljakutsed		9
II		
Mida tähendab liitsõna „haridusstrateegia“		12
Sõna „strateegia“ tähendusest		12
Sõna „haridus“ tänapäevasest tähendusest		14
Mis on haridus ekspertide arvates		17
Hariduse paradoksides		20
Mis on kasvatus?		22
III		
Ekspert hinnangud eesti Koolile		27
Besti hariduse probleemidest haridussüsteemi tippjuhtide arvates		29
IV		
Kujuteldavaid küsimusi – võimalikke vastuseid		33
Küsimusi lapsevanematele		33
Küsimusi õpetajatele		35
Küsimusi noortele		38
Küsimusi haridusametnikele ja haridusjuhtidele		40
V		
Nähtuste, probleemide, olukordade tekkimise põhjuste süvaanalüüsist		43
Maailmas kujunenud olukorra audit		47
Kriisist maailmas		48
Maailmas kujunenud olukorrast ja selle põhjustest		49
Teadmistest		54
VI		
Haridussüsteem läänelikus kultuuriruumis		59
Hinnangud läänelikule haridusele		60
VII		
Senise haridusstrateegia tulemuste – ühiskonnas kujunenud olukorra – audit ..		64
Eelnevatest analüüsides tulenevad järeldused		69
VIII		
Probleemid lääneliku kõrghariduse valdkonnas		76
- Järeldused		81
- Lõppjäreldused		83

IX

Polaarsusest ja meesalge domineerimisest	86
Patriarhaalne-matriarhaalne kriis	89
Korporatiivne võim	93

X

Kas haridusuuendus või Uus Haridus? Kas kooliuuendus või Uus Kool?	100
Kas Uue Kooli loomine on paratamatus	104
Paradigmade vahetumine	106

XI

Mis on olemine?	112
Mis on areng?	114
Arengu ideaalist	120

XII

Millest lähtub Uus Kool?	124
Ootused Uuele Koolile	125
Uue Kooli poolt vastuvõetavad väljakutsed	127

XIII

Elukestvast õppest üldiselt	130
- Kasvatuseelne faas: ettevalmistus eostumiseks ja eostamine	134
- Eelkasvatuse faas: prenataalne periood ehk rasedusaeg	136
- Algkasvatuse faasi 1.etapp – oraalne faas	140
- Algkasvatuse faasi 2.etapp – anaalne faas, individuatsioon	143
- Algkasvatuse faasi 3.etapp – fallilis-oidipaalne faas ja varajane latents – koolieelne faas	145
- Puberteediiga	146
- Keskeakriis	149
- Vanadus, surm	151

XIV

Uus Kool on väljapääs hariduskriisist	155
Teadmised enda kohta on arengu eeltingimus ja tee eneseteostamise poole	156
Uus Kool õpetab olema inimene	160
Erinevusi Vana ja Uue Kooli põhialustes	165

XV

Hariduse „alus“, hariduse „vundament“, hariduse „korrused“	169
Hariduse alus	169
- Universaalsed Printsiihid ja Seadused	170
- Metaväärtused	174
- Kehastuvate hingede arengutase	177
- Kultuur ja tsivilisatsioon	181
- Kultuuri ja tsivilisatsiooni vahekorra Eestis	186
- Omakultuur kui hariduse alus tsivilisatsiooni ekspansiooni tingimustes	191

- Ajalooline situatsioon	196
- Olukord riigis	198
- Hariduse ja hariduskriisi seostest ühiskonna eeskujuga	200
Hariduse „vundament“	205
Hariduse „korrused“	206

XVI

Haridusstrateegia koostamise lähtealus	209
Strateegiate struktuur	210

XVII

Uus Kool kui hariduse vastuolude lahendus	214
Töökool kui Uue Kooli põhisisu	216
- Kogemusest	218
- Täiendavalt töökooli ideest	220

XVIII

Kõrgharidus peaks olema vaba tahte võimalus kõigi jaoks	225
Uue ülikooli asutamine	227
Linn-ülikoolist arengulinnaks	229

XIX

Linn-ülikooli loomise idee senine arengulugu	235
----------------------------------------------------	-----

XX

Teeme Uuest Koolist Eesti Nokia	240
Kas Uus Kool on utoopia?	242
Ettepanekud	243
Lõpetuseks	245

XXI

Lisad

Lisa 1 Mis on kavatsus, fantaasia, unistus, idee, kujutus, visioon?	249
Lisa 2 Hariduse probleemidest Eestis inimarengu aruannete järgi	256
Lisa 3 Maailm täna	259
- Globaalne ja totaalne kriis (GT-kriis)	262
- Ökoloogiline kriis – integraalharidus – integraalökoloogia	265
- GT-kriis ajaloo taustal	281
- GT-kriisi seosed materialismiga	285
Lisa 4 Uusi mõisteid Uues Koolis	289
Lisa 5 Eksisammud kooliõpetuses	295

SISSEJUHATUSE ASEMEEL

TUTVUNUD:

- Kolmanda rahvusliku kasvatus kongressi (12-13.04.1996) ettekannete ja sõnavõttudega;
- Eesti haridusstrateegia „Õpi-Eesti“ eelnõu (11.12.2001) algtekstiga;
- Riikliku programmiga „Eesti ühiskonna väärtusarendus 2009-2013“;
- Eesti haridusstrateegia – 2020 arutelu (01.02.2011) käigus tehtud ettekanne- tega (Tõnis Lukas, Marju Lauristin, Margit Sutrop, Olav Aarna) ning esitatud tööversiooniga;
- Eesti haridusstrateegia – 2020 konverentsil (25.02.2011) tehtud ettekanne- tega (Margit Sutrop, Marju Lauristin, Olav Aarna, Mati Heidmets, Jaak Aaviksoo) ning esitatud haridusstrateegia (elukestva õppe strateegia) 2012-2020 kavan- diga (Eesti hariduse viis väljakutset);
- Eesti haridus- ja teadusministrile 29.06.2011 esitatud Eesti haridusstrateegia 2012-2020 projektiga „Eesti hariduse viis väljakutset“ ning sellele lisatud taustamaterjaliga ja nende väljakutsetega:

VÄLJAKUTSE 1

Liikumine arengu- ja koostöökeskse õpikäsituse poole

VÄLJAKUTSE 2

Õpetaja positsiooni ja maine tõus

VÄLJAKUTSE 3

Õppes osalemise kasv

VÄLJAKUTSE 4

Hariduse tugevam seostamine teadmusühiskonna ja innovaatilise majapidusega

VÄLJAKUTSE 5

Digikultuuri kujunemine Eesti kultuuriruumi osaks...

... siis esitasin endale küsimuse: „Kui haridusstrateegiat koostaks VISIONÄÄR, siis kuidas ta seda teeks?“

Vastustest kokku sellele küsimusele saigi käesolev kogumik, juhtnõttega: „Kui haridusstrateegiat koostaks VISIONÄÄR, siis ta...“

EILNE HARIDUS TEKITAS EILSED
JA TÄNASED PROBLEEMID...

TÄNANE HARIDUS TEKITAB
TÄNASED JA HOMSED PROBLEEMID...

HOMNE HARIDUS LAHENDAB
TÄNASED JA HOMSED PROBLEEMID...

HOMSE HARIDUSE SISU JA SUUNAD
PEAKS ANDMA HARIDUSSTRATEEGIA...

Kui haridusstrateegiat hakkaks koostama VISIONÄÄR, siis peaks ta kõigepealt vastama küsimusele ...

KES ON VISIONÄÄR?

Visionäär on loov mõtleja. Visionääril on selge ja kindel kavatsus; ta loob kujutluspilte, unistab, laseb looval fantaasial ja ideedel lennata; ta visualiseerib sündmusi, seisundeid ja protsesse; ta üldistab ja sünteesib; ta elab tulevikuvõimalustega, lähtudes olevikureaalsusest.

Visionääri võib nimetada ka kavatsejaks või kujutlejaks või generalistikks või muutuste arhitektiks. Kuna levinum on mõiste „visionäär“, siis räägime edaspidi visionäärist.

Reeglina arvatakse, et ainult visionäärid on planeerijad, arenguprogrammide ja tulevikustsenaariumide koostajad; et ainult tippjuhid ja tegevjuhid on visionäärid. Aga meis kõigis on olemas visionääri võimed. Iga inimene on suuremal või vähemal määral visionäär, kuna me kõik oleme juhid, kuigi enamus ilma juhitiitlit. Me juhime ennast, me juhime oma eluprotsessi ja oma saatust tervikuna.

Kui vaadata, kes on visionäär teatud ühiskonnaelu valdkonna, antud juhul haridussüsteemi kujundamisel, siis on oluline silmas pidada mitmeid aspekte.

Oma tavaelus unistades, fantaseerides ei pea me tingimata arvestama reaalsusega. Aga haridusvisionääril peab kujutlusvõime olema tasakaalus analüüsivõimega.

Visionäär näeb ja toob esile mitmete eri tasandite asjatundjate, „arvamusliidrite“, vaimsete õpetajate jt. neid seisukohti, mis iseloomustavad käsitletava teema või nähtuse olemust, kujunenud olukorda ja valdavaid tendentse, ning mis sobivad samas ka tervikpildi iseloomustamiseks.

Kuigi mõnevõrra lihtsustades võime samastada visiooni, kavatsuse, kujutluse, fantaasia ja unistamise, on neil siiski mitmed nüansierinevused. Mis on kavatsus, kujutlus, fantaasia, unistamine, visioon – sellest loe täiendavalt lisast 1, lk. 249.

Ja järgnevalt saabki sõna visionäär!

Reaalses elus on palju probleeme. Probleem on lahendamist vajav küsimus. Probleemide lahendamine on arengu eeldus ja enesejuhtimise võimalus – võimalus mõtlemise ja mõistuse arendamiseks ning armastuse õppimiseks...

Haridussüsteemis on palju probleeme. Need probleemid on loonud probleemituatsiooni selles süsteemis...

Ohvrid loetlevad probleeme, et leida vabandusi oma tegevusetusele, oma mugavustsooni jäämisele. Ohver süüdistab teisi, vabastades ennast vastutusest. Ohvrid otsivad põhjendusi, miks ei saa teha muutusi. Aga meie ei ole ohvrid – me oleme loojad...

Visionäärid loetlevad probleeme, et leida võimalusi olukorra muutmiseks. Visionäärid otsivad võimalusi, kuidas muutusi teha, nihutades oma kujutlusi ja nägemist üle harjumuslike, traditsiooniliste piiride. Visionäärid koondavad oma kujutlused ja visioonid võimaluste kasutamiseks vastavasse strateegiasse – hariduse valdkonnas – haridusstrateegiasse...

Juhid loetlevad muutuste elluviimise erinevaid võimalusi. Juhid leiavad parima võimaluse ja parima lahenduse selle realiseerimiseks. Juhid juhivad muutuste protsessi...

Juhtvisionäärid loovad tingimusi võimaluste nägemiseks ja muutuste protsessi kulgemiseks. Juhtvisionäärid äratavad ohvrites ellu nende loomuliku juhtivõime ja tahte seda kasutada. Juhtvisionäärid käivitavad enesejuhtimise protsessi – kui igaüks ennast juhib, on ühiskond hästi juhitud, maailm samuti...

VISIONÄÄRI EES SEISVAD VÄLJAKUTSED

ESIMENE VÄLJAKUTSE

Mitte anda hinnanguid siiani koostatud, juba kehtivatele strateegiatele ja arengukavadele ning käimasolevatele programmidele ja tegevustele hariduse vallas, vaid analüüsida seda, milliseid tulemusi nad on andnud.

See tähendab ka seda, et mitte anda hinnangut Eesti haridusstrateegiale 2012-2020, mis esitati projektina Eesti haridus- ja teadusministrile. See tähendab mõistmist, et selle strateegia koostajad on andnud oma parima selle töö käigus.

TEINE VÄLJAKUTSE

Mõista ja arvestada seda, et see, mis toimub Eesti haridussüsteemis, on seotud otseselt sellega, mis toimub Eesti ühiskonnas, Euroopa kultuuri-ruumis ja maailmas tervikuna.

KOLMAS VÄLJAKUTSE

Leida üles tänased, eri tasanditel tekkinud põhilised haridusprobleemid ja nende tekkimise süvapõhjused.

NELJAS VÄLJAKUTSE

Lähtuda strateegiat koostades Olemise olemusest ja selle põhiprintsiipidest, inimese olemuse, tema olemise ja tegevuse funktsionaalsest struktuurist, põhimõtetest ja seaduspärasustest ning strateegiate koostamise metodoloogiast.

VIIES VÄLJAKUTSE

Hoida strateegia koostamise käigus oma teadvus kõrgemal tasandil kui on haridusprobleemide tekkimise tasand.

Juba Albert Einstein ütles, et *probleeme ei saa lahendada selsamal teadvuse tasandil, mis need probleemid tekitas*. See tähendab seda, et midagi uut luues tuleb tõusta kõrgemale vanast, harjunud mentaliteedist, uskumustest, vanadest paradigmatel. See tähendab väljumist valitseva Süsteemi poolt kehtestatud raamidest.

KUUES VÄLJAKUTSE

Kasutada olemasolevat infohulka, oma mõistmist, teadmisi, kogemust, mõtlemis- ja kujutlusvõimet nii, et visioon haridusstrateegiast saaks terviklik, adekvaatne, mõtteid ja realiseerimissoovi tekitav.

SEITSMES VÄLJAKUTSE

Toime tulla käesoleva töö avaldamisele järgneva võimaliku tagasiside erinevate vormide ja nende mõjuvõimega.

Need seitse väljakutset kujutaksid endast haridusstrateegia koostamisel teatud eesmärkide kogumit kvalitatiivses mõttes, ja tingimusi – VISIONÄÄRI kui koostaja häälestatuse mõttes.

II

VISIONÄÄR selgitab kõigepealt, mida ta silmas peab, kui räägib strateegiast ja haridusstrateegiast, kasvatuses ja haridusest ...

VISIONÄÄR näitab, mida on hakatud kaasajal hariduseks pidama ...

VISIONÄÄR toob esile näidetena mõned hariduse paradoksid ...

MIDA TÄHENDAB LIITSÕNA „HARIDUSSTRATEEGIA“?

SÕNA „STRATEEGIA“ TÄHENDUSEST

Me oleme nii harjunud sõnadega, mida kasutame, vaevumata reeglina nende sisu, nende tähenduse üle tõsisemalt mõtlema, kuna me üldjoontes mõistame ja tajume nende tähendust. Ja tihti peetakse arutelu sõnade, mõistete, terminite üle mittevajalikuks ja tüütuks targutamiseks, demagoogiaks.

Aga kui me tegeleme nii tõsise asjaga kui haridusstrateegia, peame olema veendunud, et me ikka teame täie selgusega ja täies ulatuses, millest me räägime. Ja selleks, et me üksteist mõistaksime, peab meil olema ühene arusaamine sõna tähendusest, sõna olemusest. See tuleneb aga sellest, milline on inimese arengutase, sest ühe inimese jaoks on samal sõnal piiratud tähendus, teise inimese jaoks on samal sõnal avar tähendus, kolmandatel tekitab mingi sõna uusi kujutlusi, kujundeid ja mõttearendusi, neljandatel on sõna taga teatud maailmapilt, filosoofiliste vaadete süsteem. Sõnadel on suur vägi – nad sisaldavad loomulikult jõudu, teadvust ja energiat – sõnad on jõu verbaalne kehastus, sõna jõuga luuakse reaalsust. Eelöeldu kehtib ka sõna „strateegia“ kohta.

Sõna „strateegia“ tuleneb kreekakeelsest sõnast *stratēgia*, mis algselt tähendas sõjaväe ringkonda ning sõna *stratēgos* tähendas väejuhti. Kaasajal kasutatakse seda sõna matemaatika harus, mänguteoorias ning mängimisel kasutatava optimaalse tegutsemisviisi kujundamisel ja kirjeldamisel. Selle sõna teiseks kasutusvaldkonnaks on sõjandus, olles selles sõjakunsti tähtsaim osa. Strateegia lähtub riigi poliitikast ja sõjadoktriinist, käsitledes sõjaks valmistumist, sõjapidamist, strateegiliste operatsioonide ettevalmistamist ja teostamist. Strateegiast tulenevad operatiivkunst ja -taktika.

Eeltoodust koorub välja üks strateegia tähtis aspekt – süntaks, mis näitab, millises järjestuses toimub tegevus militaarses süsteemis: riigi poliitika ja sõjadoktriin → strateegia → operatiivkunst → taktika → lahing. Kuna riigi poliitika aluseks on kultuur (domineeriv maailmavaade ja väärtussüsteem), mis omakorda

toetub ajatutele metaväärtustele ning Universaalsetele Printsiipidele ja Seadustele, siis saame ehitada tegevuste seitsmetasandilise süntaksi, väljendatuna püramiidi kujul:



Kuna sõjapidamise kunsti on arendatud sama kaua kui on eksisteerinud inimkond, siis võib kindel olla, et selles püramiidis näidatud tasandite ja tegevuste järjestus süntaksina on inimkonna kogemuse adekvaatne kirjeldus.

See süntaks kehtib ja peaks olema kasutusel mistahes inimtegevuse valdkonnas, alates armastusest ja lõpetades kasvatuses ning haridusega.

Paigutades nüüd haridusstrateegia analoogsesse püramiidi, süntaksina, saame järgmise pildi:



Nüüd oleme leidnud haridusstrateegia koha inimese ja ühiskonna arengusüntaksis, mis ütleb seda, millised tasandid arenguprotsessis on ja millises järjestuses on protsessi erinevad etapid. Näiteks, õppekavasid ei tohiks koostada enne, kui on välja töötatud haridusstrateegia ja haridusstrateegiat ei tohiks koostada enne kui ei ole välja töötatud selle hariduspoliitilised alused ja haridusdoktriin. Samuti ei ole põhjendatud uute haridussüsteemi muutmise seaduste vastuvõtmine, nagu näiteks põhikooli ja gümnaasiumite lahutamine, enne kui ei ole heaks kiidetud

adekvaatne, õigetest eesmärkidest lähtuv ja tõelist arengulist sisu omav haridusstrateegia. Ja muidugi on strateegiat koostades vaja lähtuda strateegia koostamise metoodikast (vt. kirjanduse loetelu).

KASUTATUD JA SOOVITATAVAT KIRJANDUST

- Alas, Ruth. *Strateegiline juhtimine*. Tallinn, Kirjastus "Kühm", 1997.
- Ansoff, Igor H. *Implanting strategic Management*. USA: Prentice/Hall International, 1984.
- Edvinsson, Leif. *Ettevõtluse pikkuskraadid. Avastusretk teadmismajandusse*. Tallinn: Kirjastus Pegasus, 2003.
- Ganzen, Olga. *Strateegiline planeerimine mittetulundusorganisatsioonidele*. Tallinn Eesti Mittetulundusühingute ja Sihtasutuste Liit, 1999.
- Karjus, Priit. *Strateegia audit. Lähimõeldud sõjaplaanid äris*. Tallinn. EBS, 2003.
- Koch, Richard. *Strateegia käsiraamat. Kuidas luua võidustrateegiat*. Tõlkinud Anne Vee. Kirjastus Tänapäev, 2007.
- Markides, Constantinos C. *Õiged valikud. Juht läbimurdestrateegiate koostamiseks*. Tallinn: OÜ Fontese Kirjastus, 2000.

Järgnevalt vaatleme liitsõna esimest poolt – sõna „haridus“.

SÕNA „HARIDUS“ TÄNAPÄEVASEST TÄHENDUSEST

Huvitav on jälgida kui erinevaid rõhuasetusi, nüansse sisaldab sõna „haridus“ erinevatest keeltest tõlgituna:

Eesti-inglise k.: (Saagpakk Paul F. *Eesti-inglise sõnaraamat*. Tallinn: Koolibri, 1992):

- *haridus* – education, systematic training and instruction, schooling, enlightenment; (väline) civilization; (sisemine) culture.

Inglise-eesti k.: (*Password - Inglise-eesti sõnaraamat*. Tallinn: TEA, 1996)

- *education* – koolitus;
- *educational* – kasvatus-, õpetus-;
- *enlightenment* – valgustus.

Eesti-saksa k.:

- *haridus* – Bildung;
- *haritus* – Allgemeinwissen, Belesenheit;
- *haritlane* – Intellektuelle, Gebildete.

Saksa-eesti k.:

- *Bildung* – moodustamine, kujundamine; vormimine, voolimine; tekkimine, moodustamine; kuju, kujund, moodustis; haridus, kasvatus,

Allgemeinwissen – üldteadmine, üldarusaamine;

Belesenheit – lugemus;

Intellektuelle – intelligent, haritlane, vaimsel alal töötaja.

Eesti-prantsuse k.:

haridus – instruction; education;

hariduskäik – enseignement;

Prantsuse-eesti k.:

instruction – instruksioon, õpetus, juhend, eeskiri; haridus;

enseignement – õpetus; õpetamine; manitsus; juhatus; doktriin.

Eesti-vene k.:

haridus – образование; (valgustamine) просвещение;

haritlane – интеллигент.

Vene-eesti k.:

образование I – teke, tekkimine, moodustumine, loomine, rajamine, kujundamine;

образование II – haridus;

обучение – õpetamine, õpetus, väljaõpe, õppus;

просвещение – haridus; rahva (valgustus);

просвещенность – haritus, valgustatus.

Latina-eesti k.:

educatio – kasvatus, kasvatamine;

educator – kasvataja; toitja; juht, juhendaja.

Eesti-soome k.:

haridus – sivistys, koulutus;

- *haritlane* – sivistynyt;

- *haridusministeerium* – Opetusministeriö.

Soome-eesti k.:

- *sivistys* – haridus; kultuur, tsivilisatsioon; hea käitumine;

- *siveys* – lihv; moraal; kõlblus, puhtus, süütus;

- *sivistyskansa* – kultuurirahvas.

Eesti keeles (*Eesti keele seletussõnaraamat*):

haridus – koolides või iseõppimise teel omandatud teadmised, oskused ja vilumused; teadmiste, oskuste ja vilumuste omandamine või andmine, koolitus;

- *haritlane* – isik, kelle elukutseks on eriettevalmistust nõudev vaimne töö, intelligent;

- *haritus* – haritud olek

Võib tekkida kärsitu küsimus, milleks oli vaja välja tuua kõiki neid sõna „haridus“ tõlgendusi? Aga selleks, et tähelepanelik lugeja:

- mõistaks, et sõnale antud tähendus tekib kooli (haridussüsteemi tervikuna) ja keskkonna (ühiskond) vastastikmõjus, kirjeldatuna *stimul-reaktsioon* suhtena,
- mõistaks, kuidas on eri keeltes, eri riikides selle sõna tõlgendus otseses seoses hariduse olukorraga nendes riikides, üldise mentaliteedi, eluviiside ja inimeste kultuursusega ning heaolü tasemega nendes maades;
- mõistaks, miks näiteks, soome haridust peetakse parimaks maailmas; mõistaks, miks Soomes on õpetajaamet suure au sees, kusjuures igale õpetajakoolituse kohale kandideerib vähemalt kaheksa noort; mõistaks, miks soome lapsed peavad õppimist huvitavaks; mõistaks, kuidas on Soome haridus seotud Soome majandusega; mõistaks, miks Soome on rahvusvahelises Õitsengutabelis 2010 rahva rahulolu poolest teisel kohal maailma 110 riigi hulgas¹;
- mõistaks, et sõna „haridus“ ei tähenda ainult „omandatud teadmisi, oskusi ja vilumusi“, vaid esmajoones kasvamist, arengut, kasvatust, juhendamist, kultuuri, moraali, kõlblust, puhtust, head käitumist, suhtlemis- oskust, intelligentsust, valgustatust jne.
- mõistaks, et üldine olukord Eestis, alates sajast tuhandest töötust ja samal ajal Eestist lahkunutest ning lõpetades ca 211 000 suhtelises vaesuses elava inimese² ja Eesti 173. kohaga 178 riigi hulgas õnneliku planeedi indeksi edetabelis³ on otseses seoses sellega, milline sisu on Eestis ja eesti haridussüsteemis antud sõnale „haridus“;
- mõistaks, et eksisteerib suur lahknevus deklareeritud tähenduste ja tegelikult haridussüsteemis toimuva vahel – puudub mõtte, sõna, kavatsuste ja tegude ühtsus.

Kuna sõnale „haridus“ antakse nii erinevaid tähendusi, peaks loogiliselt lähenedes leidma parema sõna, mis terviklikumalt ja adekvaatsemalt väljendaks seda valdkonda. Selleks sõnaks võiks olla „ARENG“ (inimarengu mõttes), mis tähendab *kasvamist, potentsiaali avanemist, muutumist, sisemist ja välist kasvu* jne. Siis saaks rääkida haridussüsteemi asemel arengusüsteemist, Haridusministeeriumi asemel Arenguministeeriumist, uue kooli asemel arengukoolist jne. Arenguprotsessist räägime edaspidi veel täiendavalt.

Kuna aga sõna „haridus“ on nii harjumuspärane, siis vääritimõistmise ärahoidmiseks kasutan edaspidi tekstis ikka sama vana sõna, plüüdes samas anda sellele uut sisu.

1 Iivi Anna Masso. Postimees (edaspidi PM), 17.11.2010

2 PM, 01.08.2011.

3 PM, 13.07.2006

MIS ON HARIDUS EKSPERTIDE ARVATES?

Mõiste „haridus“ on viimaste aastakümnete jooksul läbi teinud tõelise me-

lised keele seletavas sõnaraamatus tähendab haridus *teadmiste, oskuste ja vilumuste kogumit*.

ENB-n on haridus *õpetamise ja kasvatuse kaudu eesmärgistatult omandatud teadmiste, oskuste ja vilumuste kogum, inimese eluks ja ühiskondlikuks tegutsemiseks valmisoleku peegeldus, kultuuri arengu alus*.

Põhikooli- ja gümnaasiumiseaduses (1993) on öeldud: „Üldharidus on *teadmiste, oskuste, vilumuste, väärtuste ning käitumisnormide süsteem, mis võimaldab inimestel kujuneda pidevalt arenevaks isiksuseks, kes on suuteline elama edukalt, austama iseennast, oma perekonda, kaasinimesi ja loodust, valima ning omandama talle sobivat elukutset, tegutsema loovalt ning kandma kodanikuvastutust*“.

Eesti haridusstrateegia „Õpi-Eesti“ ütleb, et haridus on *inimese teadmiste, oskuste, vilumuste, väärtushinnangute ja käitumisnormide süsteem, mis võimaldab tal pidevalt areneda, edukalt toime tulla ning ennast teostada isiksuse ja ühiskonna liikmena*.

Neist määratlustest on näha, et hariduse verbaalne vorm muutub üha täiuslikumaks, samaksjääva sisu juures, kusjuures defineerimisel on alustatud õpetamisest, mitte kasvatusest, mis tegelikult annab haridusele sisu,

Spekulatsioone hariduse mõistega on kirjeldanud sisukalt Lembit Türrpuu (Türrpuu, 1994:25-30).

Eesti haridusstrateegia 2020 tööversiooni arutelu (01.02.2011) võeti lähtekohaks hariduse *kui iseväärtuse kolm dimensiooni: isiksuse, kultuuri ja ühiskonna dimensioon*.

See tähendab, et lähtekohaks ei võetud enam niivõrd seda, mis ON haridus, vaid see, mida haridus ANNAB, milleks on haridus („aitab“, „aitab kaasa“, „võimaldab“, „toetab“, „kujundab“). Aga see, mida haridus annab, sõltub sellest, mida peetakse hariduseks, milline sisu antakse haridusele. See aga sõltub omakorda sellest, milliseid eesmärgi seatakse, milliseid väljakutseid esitatakse haridusele. Kui väljakutsete esitamise lähtealusteks on¹:

- *Majanduse uuenemine eeldab haritud eestvedajaid ning tänapäevaseid ettevalmistatud tööjõudu;*
- *Põhjendamatult suur osa (32%) Eesti tööealisest elanikkonnast on ilma kutse või kõrgharidusliku erialase ettevalmistuseta;*

1 Marju Lauristin. Hariduse seostamine majanduse ja kultuuri uute arengutega. Haridusstrateegia 2020 konverents. Tallinn: 25.05.2011.

- Arengu jaoks otsustavat tähtsust omavatel aladel napib kõrge kvalifikatsiooniga rahvusvaheliselt konkurentsivõimelist tööjõudu;
- Kutse- ja ametialase õppe sisu ei vasta tööandjate ootustele ja rahvusvahelise konkurentsivõime nõuetele,

.. siis hariduse sisuks ja eesmärgiks saabki tööjõu ettevalmistamine põhiliselt Majanduse jaoks, kuna haridussüsteem teeb seda, mida temalt oodatakse, mida temalt tellitakse ja mille eest makstakse.

Kui hariduse ees seisvateks väljakutseteks on:

- Väärtuskasvatuse kõige laiemas mõttes – isiksuse kasvatamine, nii kodus kui koolis (iga isiksuse väärtustamine, tema individuaalsete võimete leidmine). Alusharidus ja põhikool – võtmekohad¹;
 - Liikumine isiksuse arengut toetava ja koostöökeskse õpikäsituse suunas²,
- ... siis hariduse sisuks on isiksuse kasvatamine ja tema arengu toetamine.

ne.

Kolmas, Haridusstrateegia 2020 töögrupp (Hariduskorraldus) käsitles elukestva õppe korraldust, määratlemata hariduse sisu, kuid viidates tööühmale seatud eesmärgile:

- Luua kooskõlastatud arusaam Eestile sobivast elukestva õppe korraldusest, mis aitaks kaasa Eesti haridussüsteemi (elukestva õppe süsteemi) tihedamale seostatusele ühiskonna ja majandusarengu vajadustega ning õppurite ootuste ja eelistustega.³

Kuna eesmärgis lähtutakse ühiskonna ja majandusarengu vajadusest ning õpiväljundite tunnustamine on pädevuspõhine, lähtuv tegelikult saavutatud kompetentsusest, kvalifikatsioonist, siis saab järeldada, et hariduse põhisisuks on tööjõu ettevalmistamine Eesti ja Euroopa tööturu (Majanduse) jaoks.

Seega – Eesti Haridusstrateegia 2020 kaks ekspertgruppi näevad hariduse sisuks tööjõu ettevalmistamist, kolmas aga – esmajoones isiksuse arendamist. Kumb suund jääb peale? Peale jääb suund hariduse tugevamal seostamisel teadmusühiskonna ja innovaatilise majandusega, kuna õppekavade arendus lähtub just sellest⁴ – peale jääb tööjõu ettevalmistamine.

Kui sellele lisada veel püstitatud eesmärk, et Eesti saaks eestvedajaks digitaalkultuuri poolt pakutavate uute võimaluste kasutamisel hariduses⁵, siis on selge,

1 Margit Sutrop. *Õppeprotsessi ekspertgrupi töö esialgsed tulemused*. Eesti Haridusstrateegia 2020 konverents. Tallinn: 01.02.2011.

2 Margit Sutrop. *Ekspertgrupi „Õppeprotsess“ kokkuvõtte*. Eesti Haridusstrateegia 2020 konverents. Tallinn: 25.05.2011.

3 Olav Aarna. *Elukestva õppe terviksisüsteemi kujundamine*. Haridusstrateegia 2020 konverents. Tallinn: 25.05.2011.

4 Marju Lauristin. *Hariduse seostamine majanduse ja kultuuri uute arengutega*. Haridusstrateegia 2020 konverents. Tallinn: 25.05.2011.

5 Marju Lauristin, samas

... haridus Eestis võtab selge suuna valdavalt tsivilisatsiooni progressi edendamiseks, kuna on selge, et tõeline kultuur hääbub üha enam tsivilisatsiooni raudses loomuses, ja pole välistatud, et e-hariduse tulemuseks on e-inimene. Siinkohal peab märkima professor Jüri Talvet'i:

*Kultuurita tsivilisatsioon mandub. Mida enam progressi selles suunas on oodata, seda kiiremini tuleb kuristik vastu!*¹

Selline haridusstrateegia ei lähtu selles, et:

*Haridus on lapse hinge ja südame toitmise protsess inimkultuuri ja tsivilisatsiooni kõigi paremate, kõrgemate, ülendavate, vaimustavate viljadega*²

Kui haridusstrateegia riiklikul tasandil vastu võetakse ja ellu rakendatakse, siis hakkab haridus üha enam peegeldama tsivilisatsiooni, mitte kultuuri. Ja tulemusel mõeldub juba inimese tahtest sõltumatult ära termodünaamika II seadus – entropia kuhjumine lämmatab mistahes süsteemi, nii lokaalse kui globaalse, nii suure kui suure.

Sellisest olukorrast on vaja leida väljapääs. On vaja leida selline lahendus, mis arvestab realselt olukorda riigis (kapitalistlik majandussüsteem, turumajandus, globaliseerumine, euronõuded jne.), arvestab ka tööturu vajadusi ja inimese arengu vajadusi ning loob nii palju negentroopiat, et nii haridussüsteem kui ühiskondlik süsteem elujõulisena püsiks. Kuigi need on suures osas vastandlikud eesmärgid, olen siiski veendunud, et selline lahendus on olemas. Selleks lahenduseks pean Uue Kooli³ loomist Eestis, Uue Hariduse kujundamist.

KASUTATUD JA SOOVITATAVAT KIRJANDUST

- Cudenhove-Kalergi, R. N. *Totaalne riik – totaalne inimene*. Tallinn: Loomingu Raamatukogu, 1999.
- *Kultuur, elukvaliteet ja väärtushinnangud*. Tallinn: TPÜ Kirjastus, 2001.
- Iitropuo, Lembit. *Kooli arendamine: teooria ja praktika, I osa*. Tallinn: Haridustöötajate Koostööküsimuste Keskus, 1994.

1 Jüri Talvet. *Kultuuri vajalikkusest*. PM 15.10.2005.

2 Salva Amonašvili. *Elu Kool*. Kirjastus Ilo, 2005:41.

3 Uue Kooli edaspidi kasutatavad mõisted *Kool*, *Vana Kool*, *Uus Kool* tähendavad õppeprotsessi ja haridussüsteemi tervikuna (õppesüsteem, tegevussüsteem, kooliõrk) elukestva õppe raames.

HARIDUSE PARADOKSIDEST

Esimese näitena hariduse paradoksides toon kasvatus ja hariduse seose.

Laste kasvatamisest, kasvatusõpetusest, kasvatusnähtustest on kirjutatud palju tarku raamatuid. Mitmed neist on käesoleva raamatu kirjanduse loeteludes ka ära toodud. Palju on peetud ettekandeid pedagoogika teemadel, tohutul hulgal on kirjutatud teaduslikke ja populaarteaduslikke artikleid ajalehtedes ja ajakirjades. Juba üle saja aasta on aktiivselt tegeletud teooria väljatöötamisega laste kasvatamise praktika jaoks.

Täna aga tahaks ja peaks küsima, millised on kasvatusteaduse tulemused praktikas?

Kui me vaatame, milline on meie maailm ja ühiskond täna, millised on inimeste- ja rahvastevahelised suhted, millised on reeglina inimeste elu mõte ja eesmärk; kui me vaatame, kuidas inimesed ajavad taga võimu, rikkust ja kuulsust; kuidas inimene suhtub loodusesse, oma keskkonda, kuidas ta raiskab looduslike ressursse jne., siis peab järeldama, et inimene on jäänud siiski kasvatamata ja harimata. Hästikasvatatud ja haritud inimene nii ei käitu. Küsime uuesti, miks kasvatusteadused ei ole aidanud lapsi kasvada üha täiuslikumaks ja täiuslikumaks, nagu see loogiliselt olema peaks?

Nendele küsimustele vastuste otsimisel jõudsin järeldusele, et kõik need kasvatusteaduse poolt väljatöötatud teooriad ei jõua nendeni, kes neid kõige rohkem vajavad ja kes neid rakendada saaksid – tulevaste emade ja isadeni. Neile ei õpetata lapsevanemaks saamist ja lapsevanemaks olemist. See tähendab, et kasvatusteadlased kirjutavad ja räägivad, räägivad ja kirjutavad, aga nad räägivad ja kirjutavad üksteisele, teistele kasvatusteadlastele. Ja nii kasvab selles suletud ringis kasvatusteoreetiline teadmine, aga emad-isad käituvad ikka nii, kuidas oskavad – tahavad parimat, aga tulemuseks on reeglina puudulikult kasvatatud laps. On muidugi ka erandeid, kus tulevased emad-isad või juba lapsevanemaks saanud uurivad omal käel neid teooriaid, kuid sellest tohutust teadmistehulgast on ülimalt raske sünteesida enda jaoks vajalikke praktilisi nõuandeid lapse kasvatamiseks.

Ja kõige selle tulemuseks on olukord, kus lapse sünnist kuni tema kooliküpsseks saamiseni – seega, vähemalt kuue aasta jooksul, emad-isad ei kasuta kasvatusteaduse teadmisi, tarkusi lapse kasvatamisel, sest neile ei anta neid teadmisi, neid ei õpetata selleks. See on selle paradoksi esimene aspekt.

Teine aspekt. Kasvatusteadus ei ole välja töötanud teooriat ja õpetust ettevalmistusest viljastamiseks ja õpetust rasedusaegseks kasvatuseks, kui erilist tähtsust omavatest lapse arengufaasidest.

Kolmas aspekt. Kasvatusteaduste teadmisi püütakse rakendada lasteaias ja koolis – lasteaednikud ja algklasside õpetajad on saanud selleks vastava koolituse. Aga nagu teada, on lapse põhilised isiksuseomadused, tema põhiolemus suures osas (ca 70-90%) enne kooli juba välja kujunenud. Seega on lootus kasvatustead-

meie tulemuslikkusest koolis suuresti illusioon. Kool ei saa enam eriti koolitada teadmisi, ta saab anda teadmisi; ta saab seda isiksust vaid mõnevõrra painutada – talle anda – seega – koolutada. Aga neid „koolutamisteadmisi“ ja oskusi ning nende õpetajad reeglina ei oma.

Et kui see laps saab kas keskkooli lõpus või ülikoolis emaks või isaks, siis ei plaani on see juhtunud tahtmatult ja kuna neid ei ole vastavalt ette valmistatud, siis algaab nendel ebakompetentsuse, oskamatused tsükel – neid endid ei osatud lapseid kasvatada ja ka nemad ei oska oma lapsi kasvatada. Samas on inimkonnal olemas kõrgetasemeline kasvatusteadus. See on olemas ka Eestis. Kui lähtuda teadusest, õpetusest, mida on jaganud J. Kāis, P. Pöld, A. Elango, H. Liimets, V. Hõrak, A. Liimets, L. Talts, M. Tuulik, T. Tulva, T. Kuurme, jt., siis nende tarkuste rakendamise tulemusena võiksid õppida meie koolides ainult väikesed inglid. Aga aga tahad kindavnd, et sellised lapsed on tänases koolis suur haruldus.

lähedus eelpooltoodust on see, et kasvatusteadus nii meil kui mujal on teinud väga suurt tuuridega, kuid tühikäigul töötav automootor – see ei jõua edasi liikuda – emani ja isani, see ei leia rakendust – ja seda seepärast, et seda ei õpetata kuni seda ei õpetata.

Seda paradoksi on suhteliselt lihtne, vähemalt teoreetiliselt, kaotada. Selleks on vaja ettevalmistumist emaks ja isaks saamiseks õpetada; on vaja õpetada eluõpetamist, rasedusaegse ja -järgse „kasvatuse kultuuri“; on vaja õpetada lapse kasvatamise näitmist“. Seda on vaja õpetada nii keskkoolis kui ülikoolis. Seda peaks pidama tervikuna inimese arengu vundamendiks; seda peaks pidama haridussüsteemi vundamendiks. Sellest oleneb ka meie rahva tugevus ja tulevik.

Kuna hariduse üheks põhiliseks paradoksiks on see, et kasvatust kui hariliku põhivõime ei ole võetud hariduse põhiliseks baasiks ja eesmärgiks, tuleb kasvatuse olemusest rääkida täiendavalt. Aga enne seda tuleb ütelda, et hariduse paradoks on veel mitmeid.

Hariduse teiseks paradoksiks on see, et vaatamata sellele, et inimene on vaimne olend, kellel on hing ja füüsiline keha ning energeetilised kehad — Kooli ei loovuta, mis on hing, mis on vaim, milline on inimese energeetiline struktuur — peab olema et õpetada koolis. Aga:

¹ *minnere hing on reaalne substants; see püüdleb igavesele ülenemisele ja üleminekuks; maine elu on ülenemise teelõik.*¹"

Hariduse kolmandaks paradoksiks on see, et hariduse (kui arengu eelduse) ettevõtte peetavate teadmiste omandamine on tegelikult arengu takistajaks, kuna rahuldavalt teadmised vaid koormavad teadvust, pidurdades selle arengut.

Hariduse neljandaks paradoksiks on see, et Koolis õpitakse tundma välist maailma, arvustamata seda, et see on sisemise maailma peegeldus.

Kõhuks ei piirdu kasvatus ja hariduse paradoksid eeltoodud nelja para-

MIS ON KASVATUS?

Vaatamata kasvatuseteadlaste tööle on mõiste „kasvatus“ sisu ühiskonnas siiski ähmastunud, moondunud, väljendudes tegelikkuses tihti peale kasvatamatusena. Leida tänapäeval terviklikku, süsteemset käsitlust kasvatuses ei olegi nii lihtne. Kasvatuse probleem kaob haridusprobleemide paljususse. Ja reaalses elus, kodus, koolis, avalikus elus taandub kasvatus probleemistik põhiliselt sellele, kuidas hoida ohjes kasvatamatuid noori, kuidas hoida distsipliini koolis, kuidas peab käituma lapsevanem, õpetaja lapse väärkäitumise korral – kas karistada või mitte, kuidas karistada jne.

Selguse saamiseks pidasin vajalikuks vaadata ajas tagasi – vaadata sinna, kust sai alguse kasvatusprotsessi teadlik ja teaduslik käsitlemine. Loomulikult jõudsin Jan Amos Komensky (Comenius) (1592-1670), Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827), Johann Friedrich Herbart'i (1776-1841), Friedrich W.A. Fröbeli (1782-1852) ja William Jamesi (1842-1910) töödeni. Nendest sai alguse teaduslik pedagoogika. Laskumata siinkohal nende õpetuste analüüsi, vaatame kuidas need õpetused kajastusid kasvatustegelikkuses. Ja seda mitte tänapäeval, vaid vaadates sajandi võrra tagasi, eelmise sajandi algusaegadesse. Aga miks just sinna? Aga sellepärast, et sellele ajale oli veel iseloomulik tolleaegsete „arvamusliidrite“, teadlaste ja asjatundjate eriti teravapilguline, selge, terviklik maailmanägemine, toimuvate protsesside, kujunevate trendide tunnetamine ja mõistmine. See oli aeg, mil pedagoogid, kasvatuseteadlased tajusid veel selgelt, et kasvatuses tegelik eesmärk ja selle õige sisu hakkavad ühiskonnas ja maailmas tervikuna toimuvate protsesside survele väärastuma. Järgnevalt vaatamegi, mida rääkisid tol ajal mõnede eesti keelde tõlgitud raamatute autorid.

Alustan saksa pedagoogi Friedrich W. Foersteri (1869-1966) raamatust „Kool ja iseloom (1908, tõlge 1937). Toon sellest järgnevalt välja rida olulisena tunduvaid seisukohti (kirjaviis muutmata):

- kasvatus töö keskpunkti tuleb seada iseloomu kasvatamine, sest iseloom tähendab inimese hingejõudude kokkuvõtmist ja rakendamist elu ülesande ning eluideaali teenistusse;
- teaduse ja tehnika võidukäigu juures on märgata seisakut või koguni tagasiminekut inimese valitsemises tema enda sisemuses peituvate loodusvägede üle, isiksuse võimu elu ja saatuse üle;
- kõikide vaimusaavutuste keskel on materiaalne jälle saanud kohutava võimu meie elu üle; tehnilise kultuuri kiire arenguga on kaasnenum kõlbeliste aluste lagunemine;
- meie tehniline tsivilisatsioon on küll elu mugavaks teinud, kuid siiski kannatavad inimesed oma elus rohkem kui iialgi varem;
- inimene on küllustunud määratus huvide paljususes ja kaotanud kõik side-

ma ja suurte elu-edendavate tõdedega;

kool ei ole inimese igakülgse täiustamise eesmärgi teenistuses – inimharidus ja kooliharidus on saanud otse vastandiks;

inimene haridus on võime elus eristada olulist ebaolulisest, peamist kõrvalisest;

pedagoogika kõige tähtsam abiteadus on ideaali-teadus;

valge, kindla ja universaalse kasvatussihi puudumise tõttu manduvad ka kõige paremad pedagoogilised püüdlused.

Foerster analüüsib muuhulgas põhjalikult tolleaegse kooli järgmisi prob-

leemeid: ühiskasvatus,

maailm ja kõlbeline kasvatus,

koolikool ja iseloom,

koolivale,

poliitiline kasvatus,

lapsepedagoogika,

õnnakuulmise pedagoogika,

koolidistsipliin,

kõlblusõpetus,

uus tähtsusest kõlbluspedagoogikas.

Foerster on kirjutanud selle raamatu 100 aastat tagasi, 1908. aastal. Tol ajal probleemid on tänaseks, 2011. aastaks, mitmekordistunud, teravnenud, väljendunud kriisis inimkonna.

Lõpmisena võtan vaatluse alla soome professori Hollo raamatu: „Kasvatamine“ (1927, tõlge 1936). Toon sellest teeside näol välja mõned tema seisukohad (kirjaviis muutmata):

kõikide eluvaldkondade arengu aluseks on kasvatuslik toiming – isiku- ja ühiskasvatus (kasvatuse maailm);

kasvatamine – see on kasvama panemine; see on loomuliku kasvamisjõu teele viitavate tõkete kõrvaldamine, soodsamate olukordade, võimaluste loomine iseenesest toimivale kasvamisele; see on sünnipäraste huvide ja võimete arendamine ning korraldamine, muudatuste esilekutsumine ja edendamine; see on omandatud käitumisharjumuste ja tegevuspiiride korraldamine;

kasvatamine ei lõpe kooliaja lõppemisega, vaid kestab terve elu;

kasvatuse-kultuuri-hariduse maailm on kaotanud iseseisvuse ja on alistunud teiste eluvaldkondade (majandus, rahandus, poliitika jne) juhtidele;

- kasvatus maailm vajab teatud suhtelist iseseisvust, autonoomiat teiste eluvaldkondade suhtes, kus motoks on „jaga ja valitse“ põhimõte;
- kasvatus ei tohi lähtuda ühiskonna teiste elualade vajadusest kujundada lapsest „hammasratas“ nende elualade vajaduste rahuldamiseks;
- praktiline tegevus on see, mis võimaldab mõistatel põhinevatel teadmistel muutuda psühhofüüsilisteks harjumusteks, kogemuseks.

Professor Hollo teisest raamatust „Kasvatuse teooria“ (1927, tõlge 1936) on vaja esile tuua järgmised seisukohad (kirjaviis muutmata):

- pedagoogikas ja kasvatuspraktikas on tähtsaimaks vahendiks psühholoogia;
- lapse põhiline kõlbeline kasvatus toimub tavakoolis põhiliselt õpetaja eeskuju najal ja täiskasvanueas elukoolis;
- kasvatava õpetuse väljakutse seisneb selles, kuidas õpetust liita eluprotsessiga nii, et kujuneks terviklik kasvatuslik nähtus;
- kasvatus põhijõuks on armastus ja abijõududeks sallivus ja humaansus;
- kasvatuses on ühte viisi olulised nii kasvatatav kui kasvataja ja kasvatusprotsess; nii füüsiline kui intellektuaalne ja kõlbeline kasvatus; nii teada- saamine kui eeskuju ja oma kogemus.

Milliseid järeldusi saab teha professor Hollo töödest? Kõik järeldused saab kokku võtta ühte küsimusse – miks neid teadmisi, põhimõtteid, esitatud teooriat ei ole siiani suudetud ei eilses ega tänases Koolis realiseerida?

Viimasena võtan lühivaatluse alla Kanada kooli-inspektori James L. Hughes'i raamatu „Eksisammud kooliõpetuses“ (Hughes, 1926).

Raamatu autor annab kogenud koolitegelasena nõu praktilises õpetamistegevuses, näidates, et vead kasvatuses ja õpetamisel ei teki niivõrd teoreetiliste küsimuste mitteteadmise pärast, vaid tähelepanematusel tuhande „pisiasja“ vastu, millest koosneb tervik. Ta juhib tähelepanu 96-le eksisammule koolitöös. (vt. lisa 5). Neid eksisamme koos selgitustega tasub uurida, mõistmaks, et enamus neist on iseloomulikud ka kaasaegsele Koolile. Nende uurimine annab võimaluse teha mõned järeldused:

- 1) Juba 100 aastat tagasi ei olnud ideaalidest lähtuv kasvatus õige eesmärk eham selge, puhas ja sisemiselt tõepärane. Seepärast osutas pedagoogika ajalugu juba siis nii paljudele puudustele kasvatussüsteemides ja eksisammudele kasvatusmeetodites.
- 2) Juba 100 aastat tagasi peeti eksisammuks seda, et teadmisi hinnatakse kõrgemalt kui lapse arengut.
- 3) Juba 100 aastat tagasi peeti eksisammuks mehhaanilist tuupimist.
- 4) Juba 100 aastat tagasi peeti oluliseks, et laps saaks olla koolis loovalt te-

gev (loovus); et laps saaks vaadelda, mõelda, otsustada ja tegutseda. Juba 100 aastat tagasi teati, et lapse kasvatamisel on kolm peamist sihti – keha, mõistuse ja kõlbelisuse areng.

Kui eelneodud autorite seisukohtadele lisada veel meie Peeter Põllu (1878-1909) ja Johannes Käis'i (1885-1950), Tiit Kuurme jt. kaasaegsete kasvatusteadlaste ja koolitegelaste kasvatus-, hariduse ja kooli küsimustes, siis jääb üles ikkagi see küsimus, mis on olnud ja on tänaseni, mis takistab laste õiget kasvatamist, õpetamist vajaliku keskkonna ja tingimuste loomist, vaatamata sellele, et need selleks on olemas olnud juba mitu sajandit. Sellele kasvatus- ja haridusprobleemidele otsime vastust peatükis, mis räägib hariduskriisi süvapõhjustest tehnoloogilise alge domineerimisest ja korporatiivsest võimust).

Aga ikkagi – mida siis pidada kasvatuses? Selle mõiste tõlgendusi on mitmeid. Minu arvates on kõikehõlmav järgmine tõlgendus:

Kasvatus on vaimse telje toimine, hinge toimine; see on isiksuse sisemise arengulise hingelise avaldumise, arengu, ülesmineku seisundi olemus. Selle telje ümber on kogu inimese tervikliku elu allikas ja suunav jõud (Amonašvili, 1999).

Amonašvili tõdeb kahetsusega, et:

Kasvatus, see haridusprotsessi peamine osa, on hariduse andmise protsess, mis on juba tõrjutud; aga kasvatus peab olema teadmiste õpetamisest ees- (vt lk 39).

KASUTATUD JA SOOVITATAVAT KIRJANDUST

- Amonašvili, Šalva. *Elu Kool*. Kirjastus Ilo, 2005.
- Bühnander, Arthur. *Kujundada inimest*. Tõlkinud Kersti Moldre, 2009.
- Eksisammud ja Baltimaad (kollokvium). Tallinna Pedagoogikaülikool, Tallinn 1992.
- Fouge, Aleksander. *Pedagoogika ajalugu*. Tallinn: „Valgus“, 1984.
- Furster, Friedrich W. *Oska elada. Raamat poistele ja tüdrukutele*. Tartu: Noor-Eesti kirjastus, 1911.
- Furster, Friedrich W. *Kool ja iseloom: Kooliõpetajate kõlbepedagoogilisi probleeme*. Tartu. Eesti Kirjanduse Selts, 1937.
- Гербарт, 2007 // И. Ф. Гербарт. *Психология*. – М.: Изд. дом „Территория будущего“, 2007.
- Hollo, J. *Kasvatuse maailm ja muud uurimusi*. Tallinn K.K.Ü. „Tõökool“ Kirjastus, 1936.
- Hollo, J. *Kasvatuse teooria*. Sissejuhatus üldisesse pedagoogikasse. Tallinn K.K.Ü. „Tõökool“ Kirjastus, 1936.
- Hughes, James L. *Eksisammud kooliõpetuses*. Tartu: Sõnavara Kirjastus, 1936.
- Käis, Johannes. *Kõned õpetajale psühholoogiast*. A. Koorti tõlge. Tallinn: Eestimaa Kooliõpetajate Abistamise Seltsi kirjastus, 1920.
- Kasvatusteadused minduste ajateljel. Tallinna Pedagoogikaülikool. TPÜ kirjastus, 2004.
- Käis, Johannes. *Kooliraamat*. Tartu: Ilmamaa, 1996.
- Põll, Peeter. *Lastest tuntakse meid*. Tartu: Ilmamaa, 2007.
- Tuulik, Malle. *Peeter Põll*. Tallinn, 2007.

III

Enne kui VISIONÄÄR hakkab koostama visiooni haridusstrateegiast, teeb ta senise haridusstrateegia auditi – vaatab, milliseid tulemusi on andnud senised strateegiad; vaatab, kuidas on haridussüsteem mõjutanud ühiskonda kui Süsteemi; vaatab, milline on haridus maailmas; vaatab, milline on olukord vabariigis ja maailmas tervikuna; vaatab, millised probleemid on hariduses ja ühiskonnas – ning teeb seejärel vastavad järeldused...

Vaatame kõigepealt, mida arvavad eksperdid (audiitorid) eesti haridusest 5 aastat pärast Eesti taasiseseisvumist...

EKSPERTHINNANGUID EESTI KOOLILE

Vaatame kõigepealt, mida arvasid eesti haridusest Kolmanda rahvusliku kongressi komitee (12-13.04.1996) delegaadid:

Kui jälgida tööd meie koolides ja kasvatusasutustes, siis paistab silma haridussüsteemide sügav krus ja sellest tulenev kasvatajate peataolek. (Alek-

Taba demokraatliku riigi kodaniku kasvatuses, tundub mulle, on praegu olnud mõned puudused. Sellest on puudu nii koolis, kooliharidussüsteemis kui ka ühiskonnas, mida on ju ka peetud ajakirjanduse pärusmaaks rahvaval-
gustiku tegevuses. (Marju Lauristin);

Kasvatus eeldab väärtussüsteemi olemasolu ja rahvuslik kasvatus saab selle põhinevaks vaid ühistel ehk rahvuslikel väärtustel...

*Peame tunnistama, et oleks eksitav kasvanud tungist ülikoolidesse ligesse õppima hakkavate laste arv – üha kasvab ka nende noorte arv, kellel koolikohustuste täitmisel raskusi on, ja sageli ei tunne nende noorte saatuse vastu ka keegi huvi, haridussüsteemi autoriteet on kadumas olematusse nii õppurite kui ka töö-
tute silmis, kasvab ilma kutseoskusteta noorte arv, laguneb haridussüsteemi struktuur ja lahkuvad tugevamad õppejõud, jättes enda järele tühjad kohad, millele koolidesse ei tule. Ilmselt on vaja selgusele jõuda, miks me oleme jõud-
olukorras, kus üldisele haridusele väärtustavale hoiakule vaatamata haridus-
süsteem laguneb ja ühes sellega langeb tema hinnang ühiskonnas [...] Kutse- ja
töökohalhariduse osas tuleb tõdeda, et muutunud elu meie ümber nõuab sage-
sti muutusi muud, kui pakuvad koolid* (Jaak Aaviksoo).

Kolmest kongressist on nüüd möödunud 15 aastat. Mida on kirjutanud selle aja jooksul hariduse probleemidest audiitorid – õpetajad, koolijuhid, haritlased? Vaatame seda pisteliselt ja valikuliselt põhiliselt viimaste aastate Õpetajate Lehe Postimehe (enspidi ÕpL ja PM) veergudelt, tuues välja vaid artiklite pealkirju, et need kajastavad ka artiklite sisu:

Raivitud lapsepõlv (Mati Hint, ÕpL, 05.10.2001);

Trükkatus haridus- ja teadussüsteemis. Praegu toimuv tundub mõnes valdkonnas absurditeatrina (Mati Hint, PM, 26.03.2004);

Hariduse silmakirjalikkus (Roman Kallas, Haridus, 1/2005);

Õpetajad suitsetavad ja joovad üha rohkem (Anneli Aasmäe, PM, 02.04.2004);

Üha rohkem lahkub igal aastal koolipingist põhiharidust omandamata (Dagmar Hanschmidt, PM, 02.02.2005),

„Kolmandikku õpilastest vaevab depressioon“ (Agnes Kuus, PM, 09.02.2005);

„Purjus lapsed on politsei argipäev“ (Agnes Kuus, Kärt Anvelt, PM, 20.01.2006);

„Ülikoolilõpetajad ei tea, mida haridusega teha“ (Agnes Kuus, PM, 24.05.2008);

„Haridussüsteem toodab heidikuid“ (Päa Lindmaa, PM, 22.12.2008);

„Politika allutab akadeemilise kultuuri“ (Toivo Roosimaa, ÕpL, 15.05.2009);

„Reforme tehes õpetajat ei kuulata“ (Alli Lunter, ÕpL, 07.08.2009);

„Pearaha kisub kiiva pedagoogilise mõtte“ (Alli Lunter, ÕpL, 09.10.2009);

„Kui tervikut ei näe, võib reform üksnes lõhkuda“ (Eero Järvekülg, ÕpL, 16.10.2009);

„Õpetada ei saa, kui õpetaja saadetakse puusse“ (Peep Leppik, ÕpL, 20.11.2009);

„Kahjustatud kasvatus“ (Tiiu Kuurme, PM, 16.12.2009);

„Koolikaagid, võimurist direktor ja eetikakriis. Õpilasesõbraliku kooli deviis on viinud õpetajavaenuliku koolini“ (A.L., ÕpL, 12.02.2010);

„Haridus ei vea enam välja“ (Karl Kello, ÕpL, 03.04.2010);

„Väsimus loosungreformidest“ (Mailis Reps, PM, 16.06.2010);

„Eesti ülikool „akadeemilise kapitalismi“ tuultes“ (Krista Kodres, PM, 26.06.2010);

„Peaaegu iga teine õpilane on riskilaps“ (Veiko Pesur, PM, 30.06.2010);

„Mis aitab kõrghariduspoliitika ummikust“ (Argo Kerb, ÕpL, 29.10.2010);

„Kool tapab? Vaimne peks viib noored elust loobumiseni“ (Tuuli Koch, PM, 15.11.2010);

„Ülikool ei tohi olla „jobupoputamise“ koht“ (Kristi Helme, ÕpL, 19.11.2010);

„Riskime kõrghariduse väljasuretamisega“ (Jaak Vilo, PM, 15.02.2011);

„Vaevatud võsukeste vabarik“ (Urho Meister, PM, 18.04.2011);

„Õpitava mõttetusest ja mõtestamisest“ (Toomas Jürgestein, PM, 01.09.2011)

Aga millise hinnangu on andnud eesti haridusele endised haridusminist-

rid?

EESTI HARIDUSE PROBLEEMIDEST HARIDUSSÜSTEEMI TIPPJUHTIDE ARVATES

Kümme aastat tagasi, 01.09.2001. Tartus toimunud konverentsil „Eesti hariduse viis probleemi“ esitasid endised haridusministrid ja minister oma nägemuse sellest, millised need viis olulist probleemi on. Toon järgnevalt ära Jaak Aaviksoo, Rein Loigu, Peeter Kreitzbergi, Mait Klaasseni, Paul-Eerik Rummo ja Tõnis Luukase seisukohad, kirjaviisi muutmata (PM, 04.09.2001; ÕpL, 07.09.2001):

Jaak Aaviksoo:

Hariduslik kihistumine;

Suutmatus väljuda hariduse vananenud paradigmast;

Ebakvaliteetse hariduse levik;

Hariduse ebaefektiivsus;

Ühiskonna suutmatus mõista haridusprobleemide olulisust ühiskonna jaoks.

Rein Loik:

Peaaegu viiendik lastest ei omanda isegi mitte põhiharidust;

- Täna üldhariduskoolis on aineprogrammid ülekoormatud, ei ole tagatud piisavalt paindlik ja individuaalne lähenemine õpilasele;

- Õpetajate palk;

Tasulise ja tasuta hariduse vahetamine, eelkõige just seoses finantseerimisega;

Kutsehariduse ümberkorraldamine

Peeter Kreitzberg:

- Kollektivismi asemel täielik liberalism nii koolivõrgu kujundamisel kui hariduse rahastamisel;

- 1400 põhikoolist väljakukkunud 13 000 sünni juures,

- Lastesündivuse langus 25 000-ndelt 13 000-le;

- Meie haridus ei ühildu tööjõuturuga,

- Meil toimub ulatuslik majanduslik ja hariduslik kihistumine

Mait Klaassen (PM, 04.2001; ÕpL, 21.09.2001):

- Alushariduse tase on ääretult erinev. Lastevanemate vähenenud motiveeritus anda lastele korralik alusharidus, luua edasisele haridusele korralik vundament;

- *Õppekavade pidev umbertegemine, nende muutumine tihtipeale kehve- maks, eelkõige arusaamatumaks. Jätame mõne vana tõe kehtima! Õpetajate tase on piirkonniti ja kooliti ääretult erinev. Õpetajakoolitus tasuliseks!*
- *Järjest vähem on kujunemas enesedistsipliini kasvatavaid käitumisnorme. Internaatkool igasse maakonda!*
- *Koolide korrastamiseks vajalikku raha, 300 - 400 miljonit krooni aastas, riigieelarves praegu ei ole. Koolid laemuga korda!*

Paul-Eerik Rummo hariduspoliitilised taotlused (ÕpL, 14.09.2001):

- *Koolituse viimine maksimaalselt eraõiguskule alusele, mis tähendaks koolide kuulumist reeglina sihtasutustele;*
- *Kutseõppe munitsipaliseerimine ja tihe seostamine tööandjate organisatsioonidega, ühtlasi esmase kutseõppe ja täiendus- ning ümberõppe organisatsiooniline ühendamine;*
- *Kõrghariduse ja teaduse integreerimine;*
- *Õppelaenusüsteemi kujundamine;*
- *Koolide rahastamises maksimumprogrammiga haridusosakute süsteemi rakendamine vähemalt alates põhikoolijärgsest astmest;*
- *Õppekavade radikaalne puistamine;*
- *Õpilasmavalitsuste julgustamine.*

Paul-Eerik Rummo, rääkides hariduse probleemidest, ütles muuhulgas, et:

- *meie haridusalaste mõtlemiste ja tegemiste puhul on probleeme tekita- vaks, eesmärgiseadmisi raskendavaks ja perspektiivikate lahenduste otsi- misel vaatevälja kitsendavaks juurikaks vähene, nõrk ja süsteemitu seotus kogu muu tegelikkusega, rahva, riigi ja inimgonna arengu üldisemate perspektiividega;*
- *kõik viis, viisteist või vuskümmend probleemi, mida võib praegusest Eesti haridusest välja tuua, taanduvad minu meelest haridusliku mõtte ja praktika vähesele avatusele.*

Need olid siis eksministrite arvamused.

Mida pidas aga oluliseks tollaegne haridusminister **Tõnis Lukas** (ÕpL, 14.09.2001):

- *Õpetaja ja tema ettevalmistus,*
- *Kõrgharidusliku õppe kvaliteet;*
- *Õppekavad,*
- *Ligipääs haridusele,*
- *Haridusseadustik.*

Mida aga arvab hariduse olukorrast tänane minister?

Jaak Aaviksoo (Tiina Vapper, ÕpL, 01.04.2011):

Meie hariduselu on viimase paarikümne aasta jooksul üsna hästi edenda- tud ning see väärrib tunnustamist;
kohati jääb meil puudu hariduse kattesaadavusest, olgu need lasteaiako- had või kodulähedane kool;
ei piisa seda, mida nimetatakse heaks hariduseks. Häda on selles, et küsi- mused, mis on hea haridus, lähivad seisukohad sageli 180 kraadi lahku;
järevalve hariduse kvaliteedi üle peaks olema praegusest oluliselt tuge- vam... Paraku on meil praegu liiga palju kvaliteedi poolest kahtlasi õppe- asutusi.

Jaak Aaviksoo (Nils Niitra, PM, 21.04.2011):

Vundament, mida loetakse nooruses, peab ülal hoidma kogu elukestvat õpet. Seetõttu on kõige olulisem alusharidus, seejärel põhiharidus, siis keskharidus ja nii edasi, kuni doktorantuurini välja. Selline loogika on kindlasti asjakohane ka Eesti hariduses;
Kõrgharidusmaastik hästi küll hoolitsetud ei ole, 30 kõrgkooli 1,3 miljoni inimese kohta on ikka palju küll;
Lihtsam ligipääs ülikoolile ja samaaegne nõudlikkus ülikooli ja sinna pääsenud tudengite suhtes ei ole minu arvates kuidagi vastuolus;
Heal tasemel üldkeskharidust või kutseharidust ei saa pakkuda igas külas, see on päris selge;
Meil on üle 600 õppekava, mille hulgas peab noor inimene valima. Mulle pole päris selge, kas selline õppekavade hulk on põhjendatud.

Sellised olid siis haridussüsteemi tippjuhtide arvamused haridusest Eestis.

Nagu näha, on arvamusi seinast-seina, arvamusi on ühtivaid, arvamusi on vastandlikke...

Aga milliseid probleeme on esile toodud Eesti inimarengu aruannetes, ala- tes 1995. aastast, seda loe lisas 2.

IV

Aga mida võivad arvata olukorrast eesti koolis lapsevanemad, tegevõpetajad, noored ise, haridusametnikud ja haridusjuhid?

Mida nad vastaksid, kui neilt küsida?

Teen seda, esitades neile kujuteldavaid küsimusi ja kujutledes võimalikke vastuseid...

KUJUTELDAVAID KÜSIMUSI – VÕIMALIKKE VASTUSEID

Kellele peaks siis esitama neid küsimusi? Muidugi lapsevanematele, õpetajatele haridusametnikele ja loomulikult – noortele endile. Alustame lapsevanematest

KÜSIMUSI LAPSEVANEMATELE

(koos võimalike vastuste-vastuküsimustega)

- Kas te soovite, et teie laps koolis õppides saaks targaks?
 - *Aga kas faktiteadmiste omandamine ja tuupimine teeb targaks?*
- Kas te peate vajalikuks, et Teie laps õpiks koolis mõtlema iseseisvalt, loogiliselt, analüüsivalt, sünteesivalt, terviklikult, filosoofiliselt, loovalt?
 - *Aga kas see on võimalik, kui lapse mõtlemine surutakse õppeprogrammide raamidesse?*
- Kas te soovite, et teie laps omandaks koolis kogemusi ja vilumusi?
 - *Aga kas kogemusi ja vilumusi on võimalik omandada ilma regulaarse konkreetse tegevuseta, ilma praktikata, ilma tööta, ainult õpetajat kuulates?*
- Kas te peate lapse õiget kasvatamist tema arengu soodustamiseks tähtsaks?
 - *Aga kuidas me oskame lapsi õigesti kasvatada, kui meile endile seda ei ole õpetatud?*
- Kas te peate tähtsaks ja soovite, et teie laps oleks hea, armastav, andestav, austav, aus, avameelne, empaatiavõimeline, helde, hooliv, hoolitsev, julge, kaastundlik, kannatlik, leebe, leplik, rahulik, salliv, sihikindel, siras, tagasihoidlik, tahtejõuline, truu, tänulik, usaldusväärne, vaoshoitud, vägivallatu?
 - *Aga kuidas on võimalik lapses kasvatada ja temale õpetada nende vooruste omandamist kui me ei oska seda teha, kuna meile endale ei ole seda õpetatud?*
- Kas te peate tähtsaks laste oskust suhelda omavahel, vanemate inimestega ja sotsiaalsel tasandil?
 - *Aga kuidas on võimalik õppida isiklikku ja vahetut suhtlemist, kui*

▪ *suhtlemisel on pidevalt kasutusel tehnilised vahendajad arvuti ja mobul, mistõttu inimestevaheline vahetu kontakt on puudulik?*

- Kas te peate vajalikuks, et laps oleks täiskasvanueas koostöövõimeline?
 - *Aga kas koostöövõime saab areneda, kui koolis toimub pidev hindamine, võrdlemine, konkurents, ületrumpamine, võistlemine?*
- Kas te peate oluliseks, et laps areneks inimlikuks, vooruslikuks, heaks, armastavaks inimeseks või eelistate neile omadustele seda, et temast saaks kuulus, rikas, karjääriredelil edukas, võimupositsioonil olev inimene?
 - *Aga kas on võimalik tahta, et lapsest kasvaks inimlik, vooruslik, hea, armastav inimene, kui kool ja ühiskond, ühiskond ja kool on läbi imbunud turumajanduslikust, materialistlikust, pragmaatilisest, edukeskest mentaliteedist?*
- Kas te peate vajalikuks, et laps areneks loovaks, loominguliseks isiksuseks?
 - *Aga kas on see võimalik, kui kõik koolis õpitav on ette kirjutatud õppeprogrammide näol ja hinnatakse selles ettenähtu teadmist, mitte lapse loovust ja tema enda loomingut?*
- Kas te peate oluliseks, et laps tunneks end olevat vaba oma arengus?
 - *Kuidas me saame sellele kaasa aidata, kui me ise ei oska vabad olla, kui me ise oleme paljudes sõltuvussidemetes?*
- Kas te soovite, et teie laps oleks Tõe poole pühendlev, Tõe tähtsust mõistev, Tõde austav?
 - *Aga kas see on võimalik, kui koolis ja ühiskonnas toimub pidev „ajupesu“, mille abil surutakse peale suhtelist tõe, käibetõdesid, „autoriteetide“ arvamusi –, ja seda kõike absoluutse tõe pähe?*
- Kas te soovite, et laps, iseseisvudes oskaks õigesti elada, oskaks mõelda, omaks adekvaatseid teadmisi, omaks emotsionaalset intelligentsust, oskaks hästi suhelda, oskaks teha õigeid asju ja teha neid õigesti ja õigel ajal?
 - *Aga kas sellist inimeseks olemise, üha paremaks inimeseks saamise terviklikku, kompleksset kompetentsi õpetatakse koolis?*
- Kas te soovite oma last võimalikult hästi kasvatada ja õpetada?
 - *Aga kas on võimalik õigesti kasvatada ja õpetada seda, keda ei tunta, kelle olemust, väljendusviise, arengu seaduspärasusi jne. ei ole eelnevalt tundma õpitud, kuni seda ei ole õpetatud?*

Austatud lugeja – kindlasti on ka teistsuguseid küsimusi, teistsuguseid vastuseid ja vastuküsimusi – anna neist teada!

KÜSIMUSI ÕPETAJATELE

(koos tõenäoliste vastuste-vastuküsimustega)

- Kas minnes õppima õpetajaks te lootsite, et saades õpetajaks, te saate laste kasvatamisel ja õpetamisel lähtuda filosoofilisest ja pedagoogilisest antropoloogiast, humaansetest väärtustest, lapsekesksusest, isiksusekesksest pedagoogikast jne.; et te saate panna laste kasvatamise ja õpetamise protsessi kogu oma isikupärase loovuse, oma eneseteostuse ja -realisatsiooni potentsiaali ja vajaduse, oma missioonitunde?
 - *Aga kas see on praeguses koolis võimalik, kus õppekavad, instruksioonid, määrused, ettekirjutused¹, eksaminõuded jne. seavad sellele olulisi piiranguid?*
- Kas te saate olla koolis „vaimsuse lätteks, vaba vaimu kandjaks, kes õilitab järeltulevat põlve?“²
 - *Aga kas see on võimalik, kui „õpetaja on koolis alistuja, käsutäitja“³, sõltuv õppeprogrammidest; kui ta peab sundima, korrale kutsuma, kontrollima, ründama? Kui ta tunneb, et teda ei usaldata?⁴*
- Kas te saate olla koolis tõelise kultuuri esindaja?
 - *Aga kas see on võimalik, „kui õpetaja peab koolis realiseerima ülevalt antud käsk, norme, programme ja plaane“?⁵*
- Kas te tunnete end olevat koos lapsevanematega vastutav oma rahva tuleviku eest?
 - *Aga kas õpetaja saab vastutada⁶, kui tulemus sõltub nii vahe õpetajast?*
- Kas on võimalik, et tänases koolis töötavad õpetajad emotsionaalse pühendumise, kire ja entusiasmiga, õhina ja uhkusega?
 - *Aga kas see on võimalik, kui õpetajal puuduvad sotsiaalsed garantiid nii moraalses kui materiaalses mõttes⁷. Kui õpetajal on suure ülekoormuse tõttu⁸ läbipõlemise oht⁹; kui töördõmu asemel valdab lootusetus, hirm, rahulolematuse oma töö tulemustega; kui õpetaja*

¹ Tõnu Ots. Kool muutub koos ühiskonnaga. Ajakiri Haridus, 3/2010.

² Iiu Kuurme järgi (Teenida haridussüsteemi – kas ahistus võit äng? Ajakiri Haridus, 2/2005)

³ Iiu Kuurme, samas.

⁴ Ene Pajula. Inimesed peavad tundma, et neid usaldatakse. ÕpL, 01.10.2010

⁵ Sulev Ojap'i järgi (Õpetaja kui ametnik. Ajakiri Haridus, 1/2002).

⁶ Tõnu Ots. Kool muutub koos ühiskonnaga. Ajakiri Haridus, 3/2010

⁷ Piret Järvela. Õpetajaks olemine nüüd ja praegu. Kogumikust „Võimalus ja paratamatus olla õpetaja“. Konverentsi materjalid, lk. 75. Tallinn: TPÜ Kirjastus, 1997

⁸ Lauri Leht. Õpetajad, miks te enda eest ei seisa? Õpetajate tegelik tööaeg ületab ettenähtud tööaja kuni kaks korda. Veri, higi ja pisarad eesti koolis. PM, 21.04.2011.

⁹ Mare Leino. Miks meie õpetajad nii kiiresti läbi põlevad? ÕpL, 21.01.2004.

- *solvamine on tavanähtus:¹ kui rõhub süsteemi autoritaarsus?²*
- Kas te saate õpetada last efektiivselt, süsteemselt mõtlema, kuna mõtlemisoskus³ on mentaalse arengu põhitingimus?
 - *Kas on võimalik seda teha, kui esikohal on õppeprogrammidega ettenähtu meeldejätmise, mis eeldab tuupimist⁴, mitte mõtlemist?*
- Kas te kooli tõeliste ülesannete täitmiseks tunnete inimest, last piisavalt; kas lapse vaimu ja hinge olemus ning nende taotlused, nende arendamine on teie töös esmatähtsad?
 - *Kas on võimalik õppetöös lähtuda lapse hinge taotlusest kui hinge ja vaimu olemasolugi klassikalises psühholoogias eitatakse?*
- Kas te saate koolis õpetada lastele tõeliste väärtuste olemust ja kasvatada neid selles vaimus?
 - *Aga kas väärtuskasvatus saab anda tulemusi kui kodus ja ühiskonnas vahab Autoriteetse Väärtuse⁵ asemel turumajanduslikud väärtushinnangud, ratsionaalsuse „hegemoonia“?⁶*
- Kas te saate koolis suunata laste kõlbelist ja moraalset⁷ arengut?
 - *Kas seda on võimalik teha, kui eeskuju väljastpoolt kooli on vastupidine?*
- Kas te saate lastega harjutada uurimist, üldistamist, põhjendamist, kriitilist analüüsi, olulise ja ebaolulise eristamist, seoste leidmist ja loomist?⁸
 - *Aga kes siis aineprogrammide täitmisega tegeleks?*
- Kas te saate andekate laste andeid, loovust ja loomevõimet edasi arendada? ^{9, 10, 11, 12, 13, 14}
 - *Aga kas see on võimalik, kui me ei ole saanud selleks vajalikku ettevalmistust. Pealegi puudub ajaressurss tööks individuaalsete õppekavade alusel, üldiste õppekavade arvel?*
- Kas väide: „Laiatarbeteadmistega kauplevad koolid, teenindajateks muudetud õpetajad, lihtsameelsete tarbijatena käituvad õpilased ning kliendistaatuseesse surutud lapsevanemad – see on praeguse heaolumaail-“

1 Agnes Männiste. *Õpetaja, paha loom*. PM, 26.08.2004.
 2 Roman Kallas. *Hariduse silmakirjalikkus*. Ajakiri Haridus, 1/2005.
 3 Kanni Indre. *Mõtlemine määrab olemise, teadmine tegemise*. Ajakiri Haridus, 4/2001.
 4 Tiit Kuurme. *Tuupimise traagilisest toimest*. ÕpL, 22.03.2003.
 5 Tiit Kuurme. *Etüüd õppimise ja kogemuse vahemähistikul*. Sirp, 23.03.2001.
 6 Olavi Otepalu. *Mida on õppida mõistuse mõistusevastasest kasutamisest?* ÕpL, 04.05.2007.
 7 Maie Tuulik. *Moraal näitab teed*. Ajakiri Haridus, 6-7/2005.
 8 Tiit Kuurme. *Millele nad selle kooli on püsti pannud?* PM, 24.11.2005.
 9 Kristjan Haller, Ljilia Oberg. *Andekate laste arendamisest Eestis*. Ajakiri Haridus, 3/2004.
 10 Priit Pullerits. *Andekate laste toetamisest sõltub Eesti edu*. PM, 07.09.2009.
 11 Eda Heinla. *Unustatud loovus*. Ajakiri Haridus, 9/2004.
 12 Franz J. Mönks. *Andekus ja loovus*. Ajakiri Haridus 3/2004.
 13 Inge Unt. *Andekas laps Eestis*. Ajakiri Haridus, 1/2002.
 14 Karl Kello. *Mis on andekus?* Ajakiri Haridus, 1/2002.

ma „haridus kõigile“. Kättesaadav küll, aga...¹ – vastab tõele, tegelikule olukorrale praeguses koolis?

- *Aga kas te siis siiani ei ole seda teadnud – sellest on ju raägitud pidevalt viimase 20 aasta jooksul?*
- Miks te olete nõus töötama Eesti keskmisest madalama palgaga?
 - *Ega ei olegi – paljud lähevad teisele tööle või lahkuvad Eestist².*

Austatud lugeja – kindlasti on ka teistsuguseid küsimusi, teistsuguseid vastuseid ja vastuküsimusi – anna neist teada!

*Universumis
 ääretus, lõputus
 on midagi,
 mis kõike seob –
 need on seadused
 ürgsed ja jäävad,
 mida muuta
 keegi ei saa.*

*Looja, looduile
 täpselt niisamuti
 kõik need seadused
 kehtivad on.
 Kõik on kõigiga seotud
 ja on Armastus vaid
 see jõud, mis meid
 edasi viib.³*

1 Tiia Penjam. *Mitte auhned, vaid mures lapsevanemad?* ÕpL, 13.05.2011.
 Argo Ideon. *Õpetajate palga tõstmise lubadusel puudub endiselt kate*. PM, 06.09.2011.
 2 Ninell Koidu luuletused, sünni ja edaspidi, luulekogudest „Armastuse värv“ (2007) ja „Maarjalilled“ (2009).

KÜSIMUSI NOORTELE

(oodates vastuseid)

- Kas sa soovid omandada haridust selleks, et olla elus edukas, läbilöögi- ja konkurentsivõimeline või selleks, et haridus aitab sul areneda isiksuslikult ja olemuslikult, saada üha terviklikumaks ja täiuslikumaks inimeseks?
- Kas sinu eesmärgiks haridustel on omandada haridust tõendav dokument, mis annab sulle õiguse töötada teatud erialal või teadmiste ja kogemuste omandamine ning kuidas isiksuslikult ja olemuslikult areneda?
- Kas praegune Kool aitab kaasa sinu elu mõtestamisel, oma elule tähenduse leidmisel?
- Kas praegune Kool aitab sul kujundada terviklikku maailmavaadet ja maailmapilti, selleks, et orienteeruda õigesti maailmas toimuvate sündmuste paljususes?
- Kas sa oled nõus sellega, et sinu teadmisi, uskumusi, tõekspidamisi kujundatakse Koolis teadusliku materialismi põhimõtetest lähtudes?
- Kas sa pead õigeks, et vaimse maailma kui reaalsuse tegeliku allika (kvantfüüsika järgi) olemasolu Koolis ignoreeritakse – vaatluse all on põhiliselt materiaalne, nähtav, mõõdetav maailm?
- Kuidas sa suhtud sellesse, et kuigi elu juhivad Seadused, nii loodus- kui vaimsed, räägitakse nendest Koolis vähe või üldse mitte?
- Kas Kool õpetab sulle, kuidas toimub inimese areng, kuidas hinnata oma arengut (vaimset evolutsiooni), mida pidada kõige olulisemaks enesearendamise teel?
- Kas sa pead vajalikuks, et Kool aitaks sul ennast tundma õppida, aitaks mõista, kes sa oled, kust sa oled siia tulnud, mida sa pead siin tegema, mis on sinu elu eesmärk Maal, milles seisneb sinu elu mõte, kuhu sa lähed pärast oma keha surma?
- Kas Kool õpetab sulle loogilist, analüütilist, süsteemset, filosoofilist mõtlemist; kas Kool õpetab eristama lineaarset ja mittelineaarset mõtlemist; kas Kool õpetab vastanditeülest, integraalset mõtlemist?
- Kas sa pead vajalikuks, et Kool tegeleks ka tunde kasvatusega – õpetaks Armastuse kunsti; õpetaks andestama, õpetaks headust, hoolivust, vastuvõtlikkust; õpetaks omandama emotsionaalset intelligentsust; õpetaks olema härrasmees või daam; õpetaks olema väärikas?
- Kas sa pead vajalikuks, et Kool õpetaks sulle, kuidas elada (õige eluviis), kuidas suhelda, kuidas töötada (loovus, oskused, koostöö, jne.)?
- Kas sa pead vajalikuks, et Kool õpetaks sulle mediteerimist, mõtlust, kae-muslikku sisevaadet?
- Kas sa pead vajalikuks, et Kool õpetaks seda, kuidas valmistuda abiellu-

miseks, kuidas luua pere, elada sugelu, valmistuda lapse eostamiseks, kasvatada last kuni koolimineku ja kooli ajal?

- Kas Kool aitab sul kujundada oma arenguks vajalikku tõekspidamiste, väärtushinnangute süsteemi?
- Miks sul Koolis igav on? Kas sellepärast, et see, mida sulle õpetatakse tundub sulle olevat mittevajalik või arusaamatu või on veel mingi muu põhjus?
- Kui sa oled Koolis nõrgemate vastu vägivaldne, siis mis on selle põhjuseks, mis sind selleks ajendab?
- Miks lapsed tunnis korda rikuvad – kisavad, hakkavad õpetajale vastu, ei allu tema nõudmistele ja korraldustele? Miks lapsed vahetunnis teevad sellist lärmi, et neil endilgi on paha olla?
- Kas sa pead hindamist Koolis õigeks ja vajalikuks?
- Kas sa pead õppekavade järgi õppimist õigeks, vajalikuks?
- Miks noored peavad selliseid voorusi nagu andestamine, halastus, leplikkus, alandlikkus, suuremeelsus, südametunnistuse piinad, tolerantssus jms. nõrkuse märkideks?
- Miks peetakse ühiskonnas vanu inimesi koormaks ühiskonnale? Kas ka sina pead neid koormaks, ka oma vanemaid, vanavanemaid?
- Kuidas sa näed kultuuri ja tsivilisatsiooni vahekorda – kas kultuur loob tsivilisatsiooni või vastupidi? Kas tsivilisatsiooni progress saab kesta lõpmatult?
- Kas on võimalik, et tehnika ja tehnoloogia jätkuva arengu tulemusena saab inimesest ükskord *e-inumene* ehk *küborg*?
- Kas seda, mis on õnn, mis teeks õnnelikuks, oleks vaja Koolis õpetada?

Austatud lugeja – kindlasti on sul ka endal küsimusi, või – ise küsin, ise vastan!
Anna teada!

*Kui sa Teel
Iseendani
komistad, kukud,
siis tõuse,
tõuse ikka ja jälle,
anna andeks teistele, endale,
õpi kogemusest,
jätka samm-sammult
Teed.*

KÜSIMUSI HARIDUSAMETNIKELE JA HARIDUSJUHTIDELE

(vastuseid oodates)

- Miks ei ole suudetud viimase 20 aasta jooksul välja selgitada ja kokku leppida selles, millised on Eesti haridussüsteemi suurimad probleemid¹ tuumikprobleemid ja vajaktegurid⁹
- Miks te nii suure hulga kokkuleppimata sisuliste probleemide kuhjumise juures haridussüsteemis tegelate ikkagi juba 20 aastat vormiliste ja struktuursete ümberkorraldustega, nimetades neid reformideks, hoides sellega hirmu all ja pideva pinge seisundis kogu süsteemi?^{2,3,4,5,6,7}
- Miks kooliuuendusi ette valmistades te ei kaasa õpetajaid, miks te ei küsi isegi nende arvamust?^{8,9,10}
- Miks te haridusstrateegiaid koostades ei lähtu strateegiate koostamise universaalsetest põhiprintsiipidest ja -nõuetest?
- Miks te ei vii kooliuuendustena ellu, süsteemis tervikuna, neid ettepanekuid, mis on praktikas end juba õigustanud, näiteks: Steiner-pedagoogika Waldorf-koolides¹¹,¹², hingeharidus¹³, Vanalinna Hariduskolleegeiumi kogemus, Soome koolide kogemused jne?
- Miks te ei ole viinud seniseid arengukavasid ellu^{14,15}?
- Miks te ei usalda õpetajat, miks te kirjutate õpetajale kõik ette, mida ja kuidas ta peab õpetama, välistades sellega õpetaja potentsiaali, loovuse kasutamise — vabastades sellega õpetaja ka vastutusest, samuti töö-õ-

- 1 Ene Ergma. Haridusreform — päästerõngas või läbikukkumine (Eesti haridussüsteemi põhjalikuks muutmiseks peab esmalt kokku leppima, mis on haridussüsteemi suurim probleem). PM, 13.2.2004.
- 2 Jaak Allik. Haridusreformi näivus ja tegelikkus. PM, 13.10.2004.
- 3 Tõnis Lukas. Haridusreform on propagandamüü. PM, 13.01.2005.
- 4 Eero Järvekülg. Kui tervikut ei näe, võib reform üksnes lõhkuda. ÕpL, 16.10.2009.
- 5 Karl Kello. Permanentne haridusreform süsteemi traagika. ÕpL, 26.02.2010.
- 6 Kersti Skovgaard. Vägist ei tohi reforme teha. ÕpL, 26.03.2010.
- 7 Mailis Reps. Väsimus loosungreformidest. PM, 14.06.2010.
- 8 Peep Leppik. Varsti ei otsusta õpetaja ise enam mitte midagi. ÕpL, 07.08.2009.
- 9 Külli Jacobson. Õpetaja arvamus ei huvita kedagi. ÕpL, 09.04.2010.
- 10 Alli Lunter. Reforme tehes õpetajat ei kuulata. ÕpL, 07.08.2009.
- 11 Eva Helbe. Sulev Ojap. Steiner-pedagoogika lahendaks kõik haridusprobleemid. ÕpL, 08.04.2011.
- 12 Matti Valgepea. Waldorfkoolid maailmas — uhte moodi omanäolised. EVWLÜ väljaanne, 06.05.2011.
- 13 Linda Järve. Peeter Tulviste näeb Eesti suurt võimalust. ÕpL, 31.08.2001.
- 14 Olav Aarna. Kavandamisest tegudele. Ajakiri Haridus, 2/2004.
- 15 Joonas Päreks. Strateegia tuleb ellu rakendada. ÕpL, 29.05.2009.

must, eneseteostusest ja eneserealisatsioonist?²¹

- Kelle „agent“ on tänane meie koolijuht?⁴
- Kuidas te kavatsete kindlustada kõrghariduse kvaliteedi, kui lahutate õpetamise teaduslikust uurimustööst teadusest?^{5,6}
- Miks te enne haridusstrateegia koostamise alustamist ei leppinud kokku, millised on need põhiväärtused, mis moodustavad meie ühiskonna identiteedi?

Austatud lugeja! Muidugi oleks tore teada vastuseid!

*On vapustav
me muutus vabaduses!¹
'Kas inimlikkust
enam polegi'
Kas see on rüh,
(mis heites me hinges,
kui üheskoos
kui üks
kord, tahtsime'*

*Võib öelda - see on
ühiskonna areng,
on seaduspärane
ja loomulik see tee,
on maailm, ammu
kaemas sellist rajat,
kus meie alles
alustanud teed.*

*Võib öelda - majandus on
kõigest kõige tahtsam,
oh tahtsime see,
kui haridus, kiidetuur.
Ei ilma, sellist ja
arengut saa olla,
kuid ilma vaimuta,
kord, harem iga rüh.*

*On kogu maailm,
materjaalse ihkes,
ei piirid kütse
kõige halva eest,
kõik kas me tõesti
õppida' ei suuda,
neist vigadest, mis
teised juba teind?*

*Kas jannud on me
austus, surrus, tarkus,
me armastus ja
austus Elu ees?
Ei iial õnnelikuks
'saada' või see rahvas,
kes ühte hoides
oma teed ei kai!*

- 1 Joe Stephen. M. R. Govey ja Rebecca R. Merrill raamatut „Usalduse kurus“ Kriitastus Värke Vanker, 2007.
- 2 Ruth Alas. Juhtumiskultuur või kultuuritus. PM, 16.05.2011.
- 3 Ene Pajula. Inimesed peavad tundma, et neid usaldatakse. ÕpL, 01.10.2010.
- 4 Kersti Nigesen. Kelle agent on meie aja koolijuht. ÕpL, 04.03.2011.
- 5 Marek Strandbergi intervjuu Toivo Maimetsaga. Teadusliku asemel vajame arusaama teaduse meetodist. Sirp, 02.09.2011.
- 6 Kalda, Martti. Kas ülikool teeb teadust või toodab vüü vorstikesi? PM AK, 03.09.2011.
- 7 Kreitzberg, Peeter. Parimad lahendused sünnivad konsensuse teel. Ajakiri Haridus, 3/2011.

Kas eeltoodud küsimused ja vastused neile kajastavad objektiivselt olukorda haridussüsteemis?

Kui „jah“, siis järgmisena peab vastama küsimusele, kuidas nii vana, tark ja arukas eesti rahvas on loonud nii puuduliku haridussüsteemi ...

Vastust peame otsima olukorrast kogu läänelikus kultuuriruumis, olukorrast maailmas tervikuna...

Selleks aga peame enne rääkima kaasaegse olukorra kujunemise süvapõhjustest ja tegema nende süvapõhjuste analüüsi...

NÄHTUSTE, PROBLEEMIDE, OLUKORDADE TEKKIMISE PÕHJUSTE SÜVAANALÜÜSIST

Auditit tehes ei saa piirduda ainult sisemiste tugevuste ja nõrkuste ning väliste võimaluste ja ohtude kirjeldamisega, vaid peab tegema probleemide tekkimise süvaanalüüsi.

Igal nähtusel, sündmusel, situatsioonil, probleemil kui tagajärjel, reaalsusel, on põhjus või põhjused. Nendel põhjustel on, süntaksina, mitu tasandit. Neid tasandeid peab teadma ja nägema, selleks et õigesti mõista seda, mis toimub.

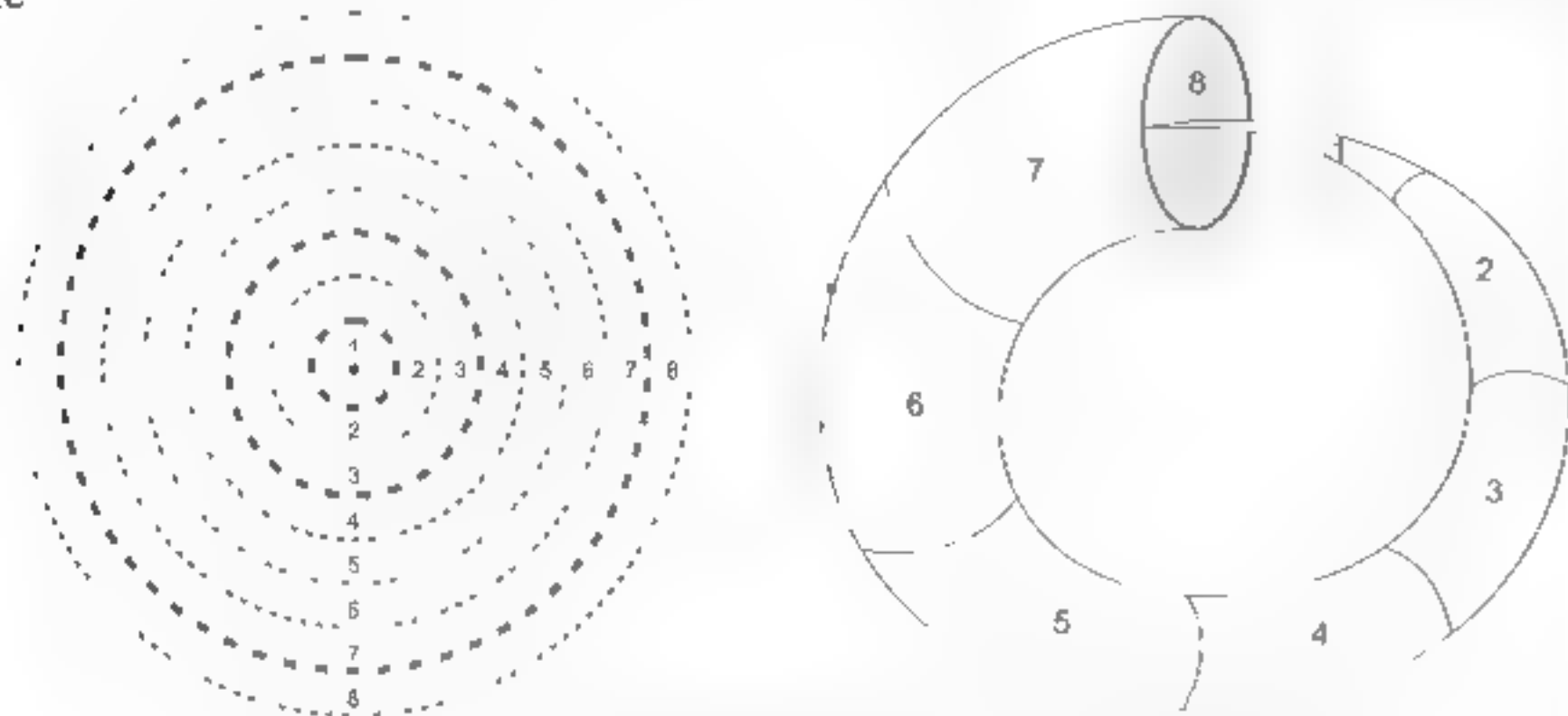
Reaalsuse kujunemise põhjuste analüüsiks on vaja kasutada mingit efektiivset meetodit. Üheks selliseks meetodiks on autori poolt välja töötatud maatriksmeetod. Põhjus-tagajärje seoste analüüsiks on otstarbekas kasutada kausaalmaatriksit. Aga enne, kui seda teeme, on vaja anda mõned selgitused.

Lääne tsivilisatsiooni teadus on viimase kolmesaja aasta jooksul saavutanud märkimisväärse taseme füüsilise maailma uurimisel ja teaduslik-tehnilise progressi edendamisel. Tehnoloogiate arengus on tsivilisatsioon jõudnud elusorganismide kloonimiseni, lendudeni Kuule ja Marsile, isepaljunevate robotiteni, nanotehnoloogiateni, nanorobotiteni, „mõtleva“ auto loomiseni jne. See kõik on saanud võimalikuks tänu põhjus-tagajärje seoste nägemisele, mõistmisele, arendamisele ja kasutamisele materia tasandil.

Samas ei tea me seda, miks maailmas suureneb vägivald kõikidel tasanditel; miks naised maailmas tapavad oma sündimata lapsi?; miks lapsed ei taha õppida?; miks vaesus maailmas suureneb?; miks ei lõpe sõjad?; miks inimesed muutuvad terroristideks ja enesetaputerroristideks?; miks inimesena arenemise asemel tahetakse saada rikkaks, kuulsaks? Selliseid küsimusi võib esitada lõputult üheselt adekvaatseid vastuseid ei ole.

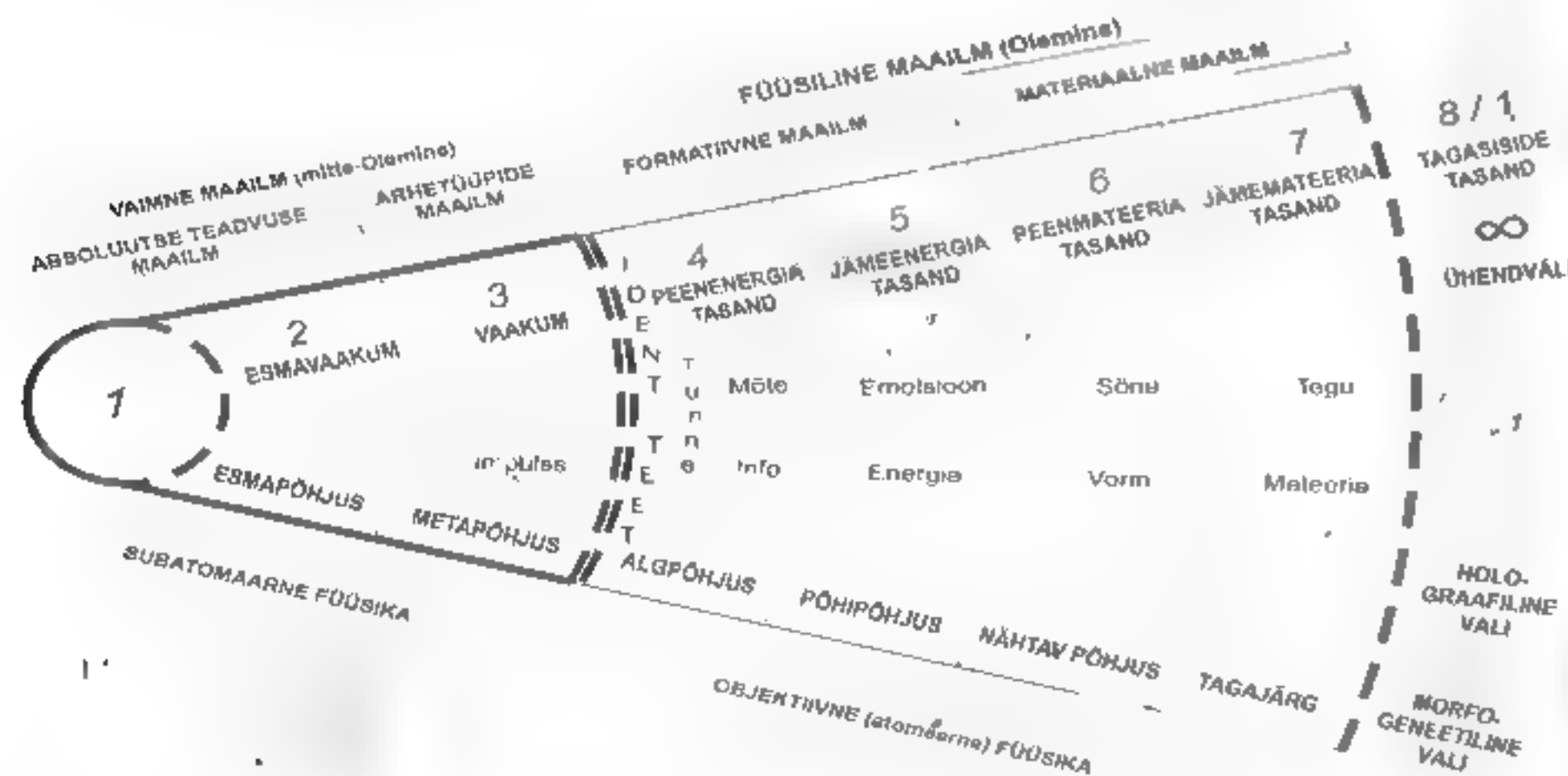
Adekvaatseid vastuseid ei ole seepärast, et nähtuste uurimisel ja kirjeldamisel on piirdutud põhiliselt tagajärgede tasandiga ning põhjuste väljaselgitamisel on lähtutud reeglina esimese tasandi põhjustest ehk nähtavatest põhjustest, süvapõhjusteni (esma- ja algpõhjusteni) jõudmata. Pealegi ei teata reeglina põhjus-tagajärje seosteahela ulatust, selle tegelikku algust ja dünaamilist algoritmi ehk süntaksit (järjestatust). See tuleneb aga Universumi kvantstuktuurist.

Kooskõlas Universumi kvantstruktuuriga on Olemise tasandeid seitse. Kahesks on tagasiside tasand. Skeemidena on Universumi kvantstruktuur järgmine:



Parempoolse mudeli põhisõnum on see, et kõige algus ja lõpp on ühes punktis, – mis tähendab seda, et kõik saab alguse tühjusest, nullpunktist, absoluutsest "eimiski"-st ja lõpeb sealsamas.

Kui sellest holarhilisest¹, sfäärilisest struktuurist „lõigata“ välja segment, siis saame järgmise maatriksi, mille nimetame kausaal-maatriksiks:



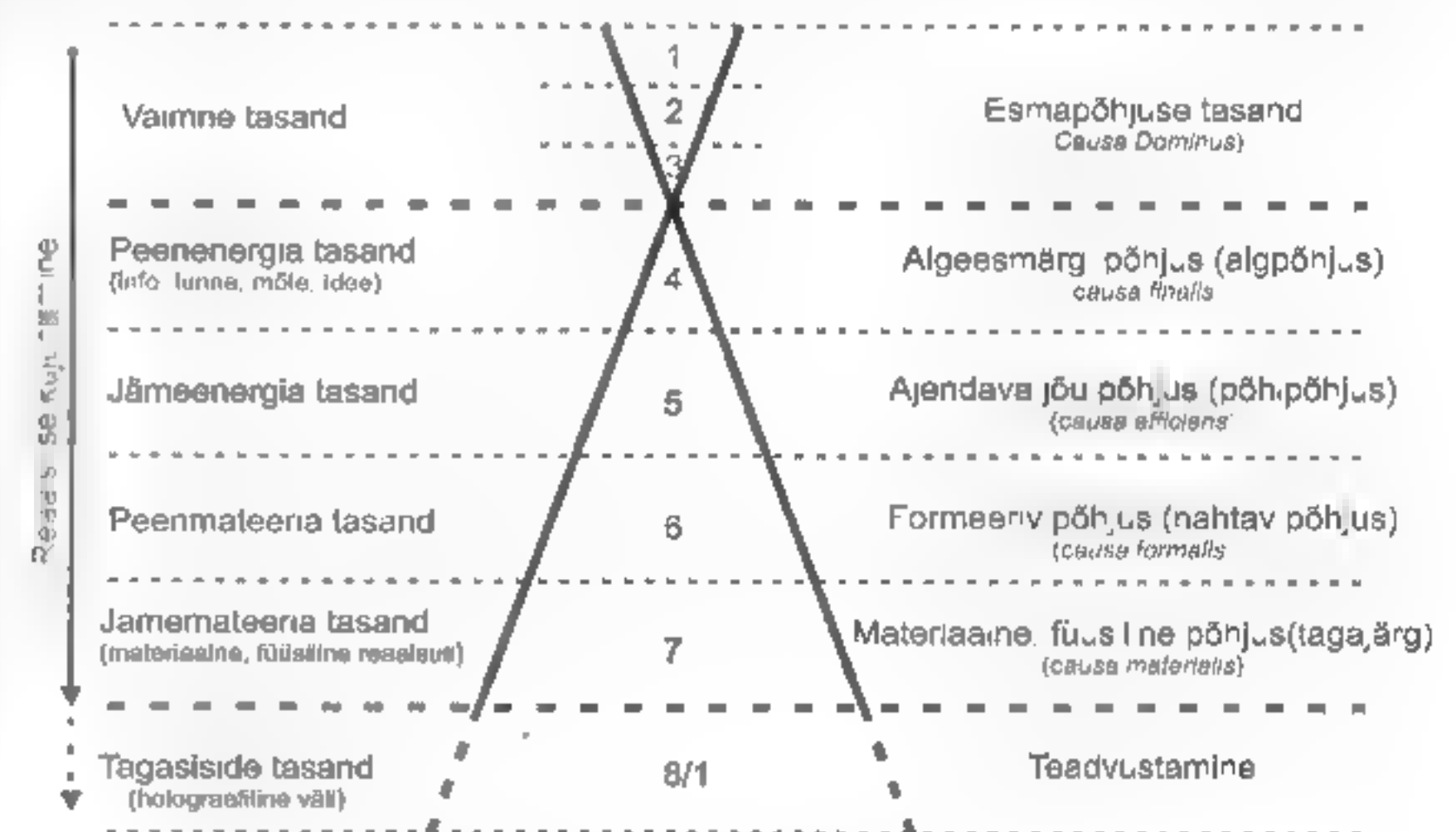
Jooniselt on näha, et tagajärgede põhjuseks on viieastmeline põhjusteahel, kusjuures esmapõhjus on vaimses maailmas ja algpõhjus füüsilise maailma nel-

1 Mõisted *holon* ja *holarhia* (kreeka keeles *holon* – tervik) võttis süsteemiteoorias esimesena kasutusele Arthur Koestler, tähistamaks *holomina* üksust, mis on iseeneses *tervik* ja samal ajal mingi teise terviku osa ning *holarhia* – loodushikku hierarhiat.

jandil tasandil, mentaaltasandil – info, idee, mõtte tasandil. Tegelikult nähakse aga toimuva põhjusena reeglina ainult esimese tasandi põhjust ehk nähtavat põhjust, harvem ka põhipõhjust energia tasandilt. Selle tulemusena ebasoovitavate nähtustega kui tagajärgedega võideldakse reeglina samal tasandil, kus nad ilmnevad. Üheks näiteks sellest on vägivalla vastu võitlemine vägivalla abil, kuigi vägivalla tekkimise põhjuste tasandiks on põhiliselt mentaaltasand.

Juba Albert Einstein ütles, et ühtegi probleemi ei saa lahendada samal tasandil, kus nad tekivad. Probleemide adekvaatseks lahendamiseks on vaja näha (vaimne nägemine) nende esmapõhjust vaimses maailmas ja mõista (shisteemne mõtlemine) nende tekkimise põhjust füüsilises maailmas, alates mentaaltasandist. Kõik sellele järgnev on ainult paratamatu, lineaarne protsess aias ja ruumis, mille lõpptulemuseks, tagajärjeks on reaalselt toimuvad sündmused, nähtused, situatsioonid, protsessid – nii positiivsed kui ka negatiivsed.

Kui joonisel näidatud kausaal-maatriksile anda, eelpoolõelduga kooskõlas, vertikaalne mõõde, kasutades kolmnurki, siis saame põhjushikkuse algoritmist järgmise pildi:



Jooniselt (maatriksilt) on näha, et füüsilises maailmas on algpõhjuste tasandiks mentaaltasand. Loodusteadused on valinud põhipõhjusteks energeetilise, ajendava jõu põhjuste (*causa efficiens*), vaimuteadused aga esmapõhjuste ja algeesmärgi mudeli (*causa finalis*). Energeetiline variant seondub materiaalse tasandiga, algeesmärgi variant on aga seotud motiivide ja kavatsustega, mis seonduvad psüühikaga. See ongi siiani ületamatu piir vaimuteaduste ja loodusteaduste vahel, see ongi põhjus, miks teineteist ei mõisteta.

Kirjeldataud kausaal-meetod saab aga olla vahendiks selle mõistmise kujun-

nemisel, a.ateadvuse tasandilt alates.

Kui me füüsilises maailmas toimuvat analüüsides jõuame vähemalt algpõhjuse tasandile, siis me:

- ei sega ära põhjust ja tagajärge, eesmärki ja abinõu, primaarset ja sekundaarset;
- mõistame, et tulevikku kujundab praeguse hetke teadvuse kvaliteet;
- mõistame, et ei saa olla õiget lõppu vale alguse juures;
- mõistame, et mõtlemine on oma põhiolamuselt välis- ja sisemaailmast saadava info kogumine ja töötlemine ning võime mõista ja näha selles infos põhjus-tagajärje seoseid;
- mõistame, et ei ole häid ega halbu sündmusi – on vaid põhjus-tagajärje seosed;
- mõistame, et eesmärk on põhjus ja teostunud eesmärk on tagajärg;
- mõistame, et igale tagajärjele eelneb otsus, valik; mõistame, et evolutsioon ongi valikute ja eesmärkide katkematu protsess;
- mõistame, et me ei pea õppima mitte efektiivselt võitlema tagajärgedega, vaid õppima kõrvaldama põhjusi, miks me võitleme;
- mõistame, et tagajärjed välises maailmas saavad alguse meie sisemaailmast, teadvusest, hingelis-vaimsest tasandilt;
- mõistame, et soovides muuta maailma, me peame muutuma ise – muutud ise, muutub ka maailm.

Ja jälgides tänases maailmas toimuvat, on vaja esitada endale küsimus – kui äärmuslikuks, traagiliseks peavad muutuma maailmas tagajärjed, et me hakkaks kõikidel tasemetel tahtma mõista ja näha seda, et kõigi jaoks ja alati kehtib põhjus-tagajärje seadus – „mida külvad, seda lõikad“ – , igal teol on tagajärg.

KASUTATUD JA SOOVITATAVAT KIRJANDUST

- Arntz, William; Betsy Chasse, Mark Vincente. *Mida me üldse teame!*? Tallinn: Nebadon, 2009
- Astafiev, 2002// Б. А. Астафьев. *Основы Мироздания. Геном, Законы и Творение Мира.* – М. Белые альбы.
- Hotch, 1997// В. П. Гоч. *Путь за Тантру.* – СПб.: Изд-во «СВ-96».
- Lepsinger, Richard; Anntoinette D. Lucia. *360° tagasiside kasutamise kunst ja teadus* Tallinn: Kirjastus Tänapäev, 2004.
- Michaels, Kim. *Vähim mida te peaksite teadma elu kohta.* (tõlke käsikiri) USA: "More to Life" kirjastus, 2006.
- Talbot, 2004, Майкл Талбот. *Голографическая Вселенная.* Пер. с англ. М., «София».
- Tihoplav, Tihoplav, 2007// В. Ю. Тихоплав, Т. С. Тихоплав. *Новая физика веры.* – СПб. «Крылов»

MAAILMAS KUJUNENUD OLUKORRA AUDIT

Üldolukorda planeedil on põhjust pidada kriitiliseks, sest juba aastakümneid domineerivad järgmised nähtused:

- Stratosfääri osoonikihi hõrenemine;
- Globaalne soojenemine, kliimamuutused;
- Sagenevad looduskatastroofid (maavärinad, orkaanid, üleujutused, maalihked, tulekahjud);
- Keskkonna saastatus;
- Ammenduvad loodusressursid;
- Hävinevad looma-, linnu- ja taimeliigid;
- Maailma rahvastiku jätkuv kasv;
- Inimese kui bioloogilise liigi kvaliteedi (füüsilise ja vaimse) pidev langus;
- Jätkuv militariseerumine, sõjad,
- Linnade ja megalopolis'ite pidurdamatu kasv;
- Kuritegevuse ja terrorismi suurenemine, nende globaliseerumine;
- Narkomaania levimine;
- Hirmu atmosfääri valitsemine maailmas;
- Suurenev konfliktus kõikidel tasanditel – kõik on kõikide vastu – probleeme lahendatakse jõu meetodil – „Kel jõud, sel õigus“;
- Sotsiaalne ebaõiglus, suurenev vaesus suureneva rikkuse juures;
- Eetiliste väärtuste devalveerumine, egoistlike taotluste suurenemise juures;
- Filosoofiline, maailmavaateline ja ideoloogiline segadus, peataolek;
- Finants- ja majanduskriisid.

Seda loetelu võiks jätkata, kuid käesolev teemaarendus seda ei vaja.

Nüüd on küll olukorda piisavalt iseloomustatud eri aspektidest lähtudes ja järg on järelduste tegemise käes. Neist järeldustest saaks kokku panna terve pildi, kui need saab esimesel lähenemisel taandada ka ühele kõikehõlmavale järeldusele. Selleks on:

**Inimkond on
globaalses ja totaalses
eksistentsiaalses kriisis.**

KRIISIST MAAILMAS

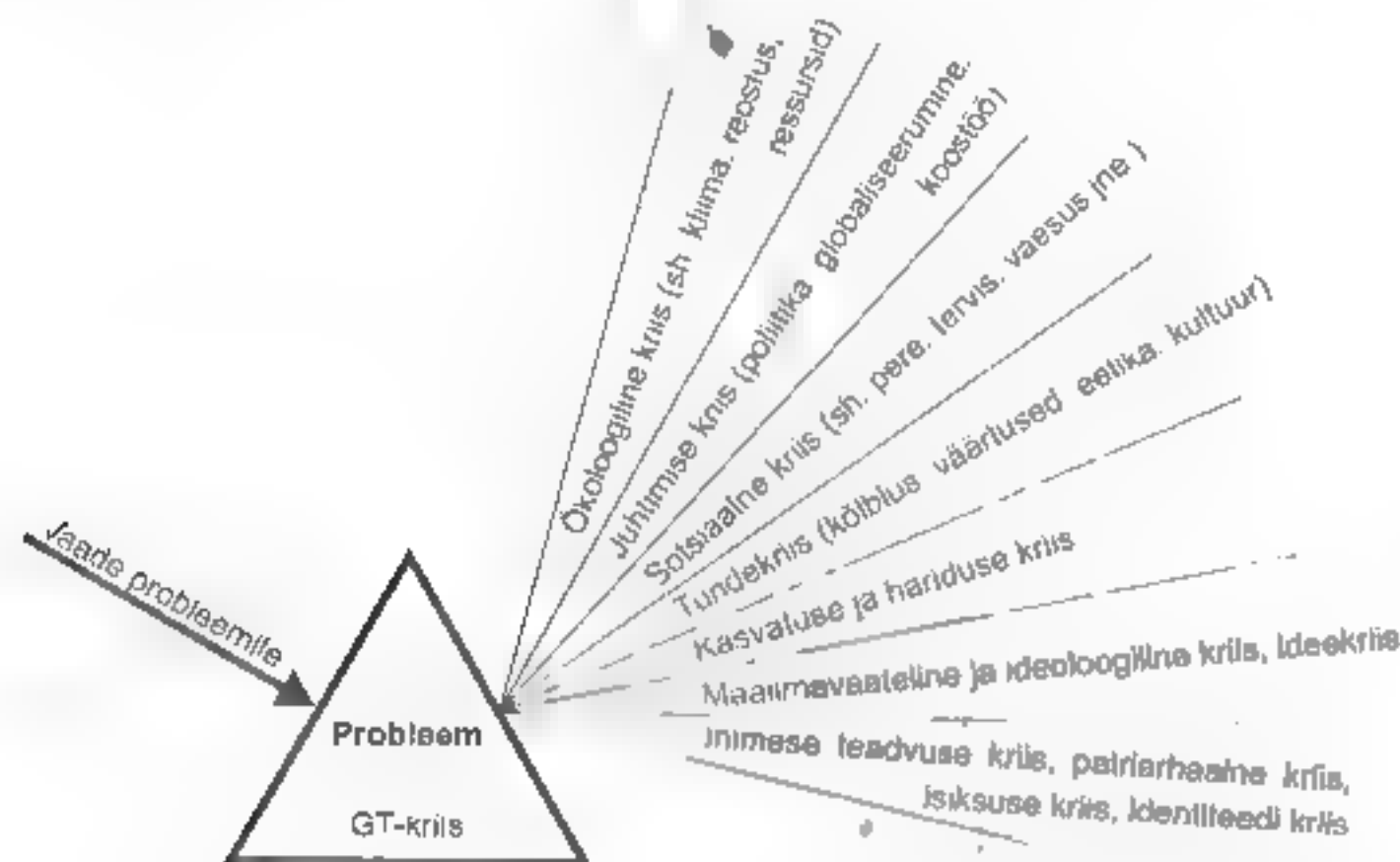
See, et inimkond on globaalses ja totaalses eksistentsiaalses kriisis, on karm, kuid objektiivne üldistatud järeldus.

„Globaalseks“ teeb kriisi see, et see on haaranud kogu maailma, kogu planeedi, kogu inimkonna.

„Totaalseks“ teeb kriisi see, et see puudutab kõiki eluvaldkondi, alates inimesest endast (teadvus, isiksus, tervis jne.) ja lõpetades ökoloogilise kriisiga (vt. lisa 3).

„Eksistentsiaalseks“ teeb kriisi see, et kriis võib lõppeda ka inimese kui liigi kadumisega planeedilt Maa juhul, kui inimkond ei muuda oma senist loodusvaenulikkust käitumist, oma senist eluviisi.

Parema ülevaate kriisi olemusest annab järgmine joonis (globaalse kriisi prisma-maatriks):



See kriis on teadaoleva inimkonna ajaloo jooksul tõenäoliselt kõige sügavam, kriisi globaalse iseloomu tõttu.

Inimkond vaatamata oma intellektuaalse eliidi kõrgele tasemele, on püüdnud allutada endale looduse, sundides teda rahuldama oma üha kasvavaid vajadusi ja soovide. Selle tegevuse tulemusena on toimunud suured kvalitatiivsed muutused Maal tervikuna. Ohtu on sattunud kõik – õhk, yesi, pinnas, floora, fauna ja võiks öelda – biosfäär tervikuna, kaasa arvatud inimene ise.

Nii tõsist olukorda peab põhjalikult analüüsima ja seda kõikidel tasanditel, alates materiaalsest, füüsilisest tasandist ning lõpetades hingelis-vaimse ja vaimse tasandiga; peab leidma nende negatiivsete nähtuste sügavamad tegelikud põhjused.

Seda analüüsi on autori poolt ka põhjalikumalt tehtud - vt. lisa 3, lk. 259-288

Lähtudes sellest analüüsist saab juba raakida maailmas kujunenud olukorrast ja selle põhjustest.

MAAILMAS KUJUNENUD OLUKORRA PÕHJUSTE ANALÜÜS

Kasutades kausaal-maatriksi meetodit, on autori poolt läbi viidud maailmas toimuvate protsesside, tendentside ja tegeliku olukorra tekkimise põhjuste analüüs, mille tulemused on alljärgnevalt välja toodud teesidena, lihtsustamise eesmärgil ilma tasandite järgi grupeerimata.

Analüüs näitab, et globaalsel kriisil on põhiliselt kaks põhjuste gruppi, olenevalt sellest, kustpoolt me vaatame. Kui vaatame inimese poolt, inimtegevuse aspektist lähtudes, siis globaalse kriisi põhjuseks on inimteadvuse ja isiksuse kriis koos sellest tulenevate kriisidega kõikides inimtegevuse valdkondades. Sellest aspektist vaadatuna on kriisi põhjusteks ja samal ajal ka tagajärjedeks, autori arvates:

- Kõrgema Mõistuse olemasolu eitamine, selle korraldava ja juhtiva tahte ja rolli eitamine Universumis;
- elava, teadliku sideme kaotamine oma kosmilise Algega;
- elukorralduse aluseks mingi moesoleva ideoloogia, mitte Universaalsete Printsipide ja Seaduste võtmine;
- lähtumine eituse ideoloogiast, kahekordsest eitusest ehk eituse eitamisest – jaatuse ja jaatuse jaatamise asemel;
- inimese kui liigi üldtunnustatud, teadliku arengueesmärgi puudumine – toimub olemusvõitlus teadliku evolutsiooni asemel;
- inimese elu mõtte, elu eesmärgi ja elu ülesande mittemõistmine;
- tervikliku maailmapildi puudumine;
- elamine oma ego soovidest lähtudes, mitte teisi teenides;
- Armastuse energia vähenemine kriitilise piirini, samaaegse egoismi, hirmu ja agressiivsuse energia suurenemisega kriitilise piirini;
- vaimne mandumine – vaimsuse puudumine kasvatuses, hariduses, riigivalitsemises, teaduses, kunstis, massimeedias, teabesüsteemis jne. ning nende valdkondade kommertsialiseerumine;
- patriarhaalse ühiskonnakorra potentsiaali ammendumine, tõelise mehelikkuse ja naiselikkuse kriisi süvenemine;
- inimteadvuse arengu mahajäämus teaduse, tehnika ja tehnoloogia arenguga võrreldes;
- lineaarse aru, aru ego domineerimine mittelineaarse intellekti ja mõistuse

üle, ajupoolte koherentse koostöö (mõistuse) puudulikkus, sellest tuleneva tervikliku mõtlemise puudumisega, südame suletus, tundekeha arengupeetus;

- mittemõistmine, et inimene on üks osa Tervikust;
- mittemõistmine kõige Oleva kõikseotusest, kõiksõltuvusest, vastastiktoimest,
- vastutuse puudumine oma mõtete, kujutluste, emotsioonide, sõnade ja tegude eest ning nende lahknevus – nõeldakse üht, räägitakse teist, tehakse kolmandat, kavandatakse neljandat;
- vastandamise põhimõte „demokraatlike“ riikide poliitilistes süsteemides, mille tulemuseks on pidev võitlus võimule saamiseks ja seal püsimiseks, mitte võitlus rahva arengu ja heaolu eest – rahvas on täna ainult abinõu, mitte eesmärk;
- võimu, jõu, vägivalda, rivaalitse, konkurentsi, üleoleku, võitluse, tarbimise, meelelahutuse kultused;
- enamusel inimestel on tarbimisele ja turule orienteeritud maailmavaade, milles põhiusuks asendavad postmodernistlikud vahelduvad uskumused, mille tulemusena inimesed on muutunud juuretuteks, hirmunuteks, lõhestunud hingeeluga isikuteks;
- abielu kui institutsiooni devalveerumine;
- oskamatus elada maailmas, mis on üheaegselt nii reaalne kui illusoorne, nii duaalne kui terviklik, nii ühene kui paljune; erinevustes ei nähta ühtsust ja ühtsuses erinevusi;
- hetkehuvi domineerimine strateegiliste, evolutsiooniliste eesmärkide ees;
- võitlemine tagajärgedega kõikidel tasanditel, tõeliste põhjuste väljaselgitamise asemel;
- tekkivate probleemide kohese kõrvaldamise asemel nende pikaleveniv kirjeldamine, reeglina nende eitamine või ignoreerimine ja lahendamisega viivitamine;
- materialistliku, ateistliku, vasakajulise, fragmenteerunud, ratsionalistliku, monoloogse, eetika, oma „mugavustsoonis“ enesekindla ja rahuloleva teaduse domineeriv mõju maailmatunnetuse kujunemisel;
- inimese kui vaimu, hinge, keha, tahte, mõistuse, südame ja tähelepanu tervikühtsuse mittetundmine. See on kaasaegse teaduse kõige suurem „ebakompetentsuse vääli“ – aga tundmata inimest kui mikromaailma ei saa tunda Universumit kui makromaailma;
- suutmatus teaduse poolt „koost lahti võetud“, osadeks, fragmentideks jaotatud maailma uuesti kokku panna – nende osade süvauurimine ei ole andnud mõistmist maailmast kui Tervikust, ega oskust harmooniliseks

kooseksisteerimiseks ja koosloomiseks selles Tervikus;

- inimeste vaimse iseseisvuse, vaimse omaelu allasurutus ühiskonna poolt kollektiivsuse diktaat, mille tulemuseks on mõttelagedus, iseseisva mõtlemise puudumine, manipuleeritavus, elujõu langus,
- tähelepanu ja ressursside suunamine välise maailma, reaalsuse (kui tagajärje) muutmisele, mitte inimese (kui põhjuse) muutmisele, tema arengule;
- religioonides ja usundites ühtse Tõe erinev tõlgendus, religioonide ilmalikustumine, kommertsialiseerumine, konvetsionaalne egoism ja piiratus, rivaalitse, nende vaimse autoriteedi allakäik jne.;
- olemasolevate teadmiste ja kogemuste mitteamvestamine – teatakse, näiteks, et suitsetamine, alkohol, narkootikumid, vägivalda demonstreerimine TV-s ja filmides jne. on kahjulikud, aga nendest ei loobuta – ei inimeste endi ega riikide tasandil – nendest on tehtud tuluallikad;
- tõelise, sisulise, evolutsioonilisele arengule suunatud koostöö puudumine rahvaste ja rahvastevahelisel tasandil;
- Elu poolt inimkonnale esitatud väljakutse mittevastuvõtmine – mittemõistmine, et Maa on Kool tunnetuse arendamiseks, kogemuse omandamiseks, enesetäiustamiseks, *Loominguks*, eesmärgiga taasühineda oma Loojaga.

Need on peamised globaalse kriisi põhjused, mis saavad alguse inimesest endast, tema olemusest, tema teadvusest, tema käitumisest.

Teisest küljest, makromaailma tasandil vaadatuna, on globaalse kriisi põhjusteks:

- „mitme universumtsükli ja galaktilise tsükli jõudmine oma evolutsioonilise arengu uude faasi. See toimub kvantühppena, mis kestab kuni 2013. aastani, kui lõpeb ca 26000-aastane pretsessioonitsükkel. Sellega kaasneb kaos inimeste peades, voluntarism poliitikas, katkematud sõjad, terrorism vägivald, tuhandel viisil arutu looduserüüstamine, vägivalda ja kõlbluse-tuse propaganda...“ (Astafiev, 2002:9);
- Biosfääri üleminek noosfääriks (Vernadski, 1988: 429-436 jm., Probleemid. ., 1996);
- Inimese teadvuse planetariseerumine, planeedi mentaalsfääriks muutumine (Argüelles, 1996:2001);
- 16-17. augustil 1987. aastal toimunud globaalne Harmooniline Konvergens (tsükli vahetuse kokkulangevus), mis tõstis planeet Maa teadvuse uuele tasemele ja aktiveeris inimkonna „kollektiivse ebateadvuse“ (Argüelles, 2001:29 jm.);
- Uue, 2160-aastase tsükli (ajastu) algamine (Astafiev, 2002:9);

- *Evolutsiooni programmiline muutus, mille tulemusena toimub vaimse kultuuri eraldumine inimühiskonna üldise evolutsiooni tüvest* (Armand jt., 1999:200-206);
- Un.versumi ja Galaktika tsüklist tingitud Maa sageduse tõusu mõju inimese teadvusele, mille tulemusena aktiveeruvad nii positiivsed kui negatiivsed protsessid inimeses ja inimkonnas.

Niisiis – ühelt poolt vaadates on globaalses kriisis „süüdlaseks“, selle kriisi põhjustajaks inimene ise. Teiselt poolt vaadates on ta kosmiliste protsesside meelevaldas – ta on hoopis „ohver“.

Aga kolmandalt poolt vaadates on see kriiside bukett evolutsiooni loomulik, faasiline kulg (Armand jt., 1999: 169, 202-203).

Need kaks gruppi globaalse kriisi põhjusi ja kolm erinevat vaadet sellele kujutavad endast dihhotoomiat, millel ei ole ega saagi olla lõplikku lahendit, kuna iseorganiseeruvates süsteemides on vastandlikkus ja vastuolude asümmeetrilisus, koos kaasnevate kriisidega, arengu tingimuseks (Astafiev, 2002:74). Aga kriisid tuleb üle elada, samas arenedes ja elust rõõmu tundes.

Sellest tuleneb lihtne, loogiline ja ainuvõimalik järeldus:

Kui tahame, et maailm muutuks paremaks, peab muutuma paremaks inimene, seega – meie ise, igaüks meist!

See järeldus on nii elementaarne ja fundamentaalne oma loogilisuses – sellest peaks saama lähtealus inimkonna kriisi ületamisel. Seda võib väljendada ka selliste seostena:

- kui inimene täiustab ennast, siis täiustub ka perekond;
- perekonnast levib see mõju ühiskonnale;
- ühiskonnast levib see mõju rahvale;
- rahvalt levib see mõju inimkonnale

Kui läheneda üldiselt üksikule, siis kehtivad samad seosed:

- et maailm muutuks paremaks, peab muutuma iga rahvas paremaks;
- et mistahes rahvas muutuks paremaks, peab muutuma ühiskond paremaks;
- et ühiskond muutuks paremaks, peab muutuma iga inimene paremaks, täiuslikumaks.

Neid järeldusi võib väljendada ka üheselt:

*Tervik muutub koos osadega,
aga muutumise määravad osad.*

See tähendab seda, et me peame tähelepanu teiste arendamiselt (inimene, kollektiivid, religioonid, süsteemid, rahvad, rassid jne.) pöörama esmalt enda arendamisele, väliselt maailmalt sisemisele maailmale.

See tähendab seda, et tähtis ei ole mitte niivõrd see, mis toimub väliselt maailmas, vaid see, kuidas inimene orienteerub toimivas, kuidas sellesse suhtub, kuidas reageerib, kuidas käitub, millised valikud teeb.

See tähendab seda, et inimkonna päästmiseks globaalsest ja totaalsest kriisist on vaja kõigepealt päästa ennast – kui suurem osa inimestest seda teevad, on maailm päästetud.

Selleks kõigeaks on aga vaja „teadmisi, oskusi ja vilumusi“ nagu ütleb sõna „haridus“ definitsioon. Kas aga praegune Kool annab neid? Vastuse leidmiseks käsitleme lühidalt teadmiste teemat.

*Selleks, et kaosest
võiks tekkida kord, –
uus, valgus,
puhtam ja parem –
peab inimkond leidma
oma rahutuses Rahu,
oma kurjuses Headusesseemne,
oma pimeduses Valgusekiire,
oma vaesuses Rikkuse Allika,
oma hävitustihnas Uue
Loomise Jõu.*

KASUTATUD JA SOOVITATAVAT KIRJANDUST

- Argüelles, 1996//Хозе Аргуэльес. Фактор Мийя. Внетехнологический путь – К. "Сифия".
- Argüelles, 1996//Хозе Аргуэльес. Зов Пакаль Вотана. Время – четвертое измерение. – М. (ОО) ЧИТРА".
- Armand jt., 1999//А.Д. Арманд и др. Анатомия кризиса – М. Наука.
- Astafiev, 2002//Б. А. Астафьев. Основы Мироздания. Геном, Законы и Творение Мира. – М. Белые вильвы
- Problem..., 1996//Проблемы ноосферы и экобудущего. Материалы международных дискуссии. Выпуск 1. М.: Российская Академия Естественных наук.
- Vernadski, 1997//В. И. Вернадский. О науке. Том I. Научное знание. Научное творчество. Нравственная мысль. Дубна. Изд. центр "Феникс"

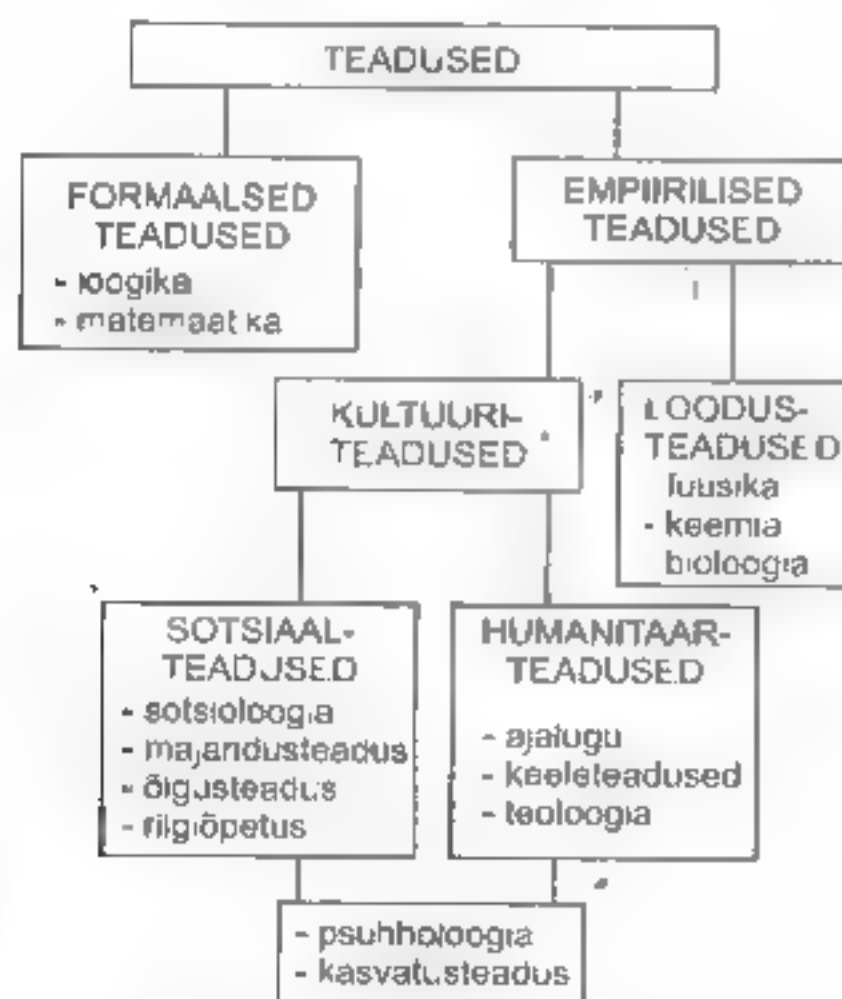
TEADMISTEST

Tänapäeval väidetakse, et õppekavade kohaselt koolis jagatavad, õpetatavad teadmised on teaduspõhised ja tõestuspõhised. Ja nii see tõepoolest tundub olevat. Aga vaatame korra, mida see „teadus“ ise endast kujutab.

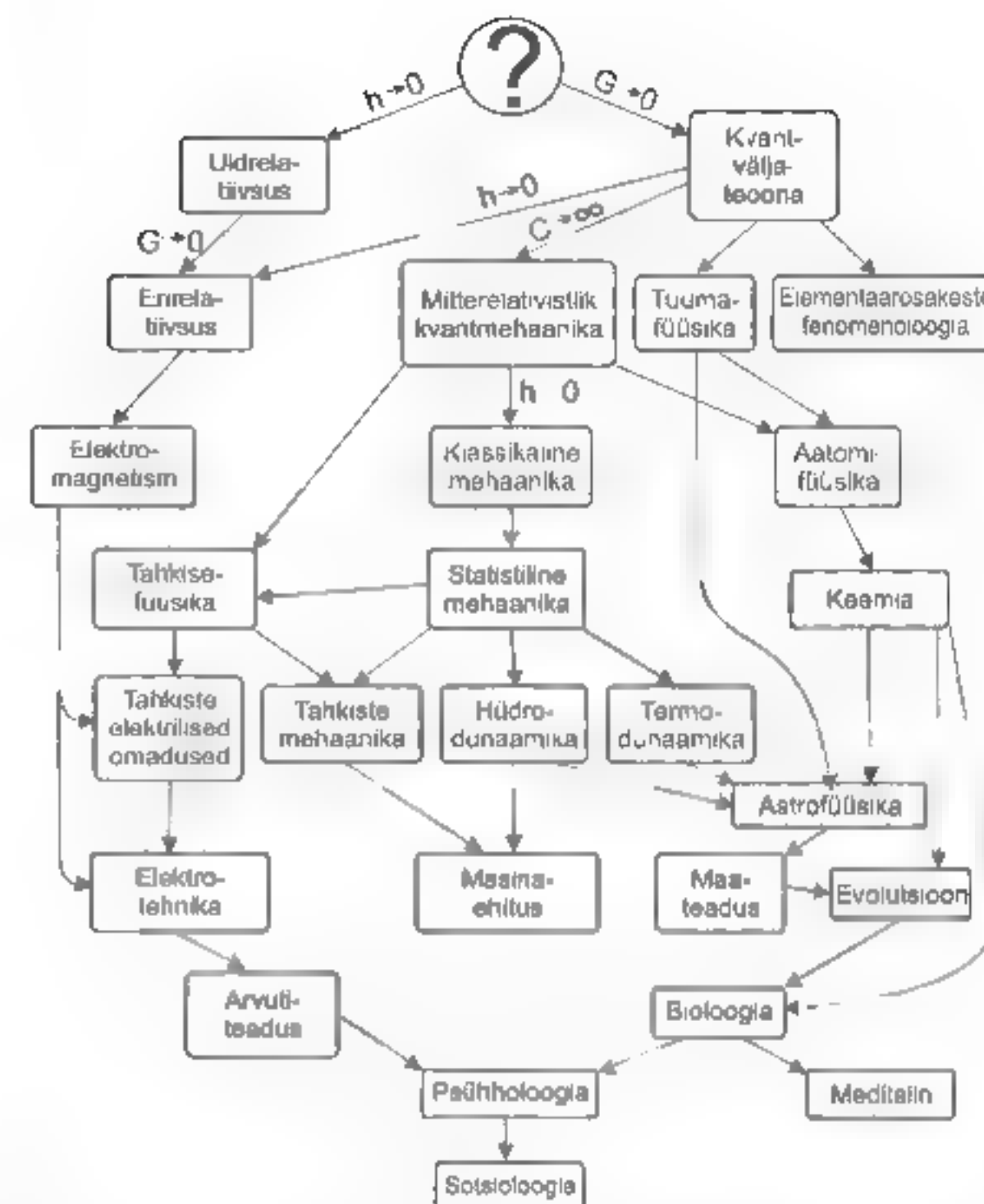
Platoni ajal oli filosoofia see, mis ühendas kõiki inimteadmisi objektiivse maailma ja inimese enda kohta ühtseks tervikuks. Pärast Platonit, ja eriti viimase kolmesaja aasta jooksul on teadus jaganud kunagise tervikühenduse maailma osakes-teks ja neid osakesi uurivaid teadusi on tohtu hulk. Käesoleval ajal on umbes 900 formeerunud ja kuni 700 formeeruvat teadust ning suur hulk filosoofilisi kool-kondi. Kõik need teadused tegelevad tervikreaalsuse teatud aspektiga, nende endi poolt väljatöötatud meetodite ja metodoloogiate järgi.

Neid teadusi võib klassifitseerida mitmel eri viisil, olenevalt sellest, mida oluliseks peetakse. Toon mõned näited.

Kasvatusteadlased (Hirsijärvi, Huttunen, 1991:101) klassifitseerivad tea-dusi järgnevalt, tahtes näidata kasvatusteaduse kohta teaduste hierarhias:



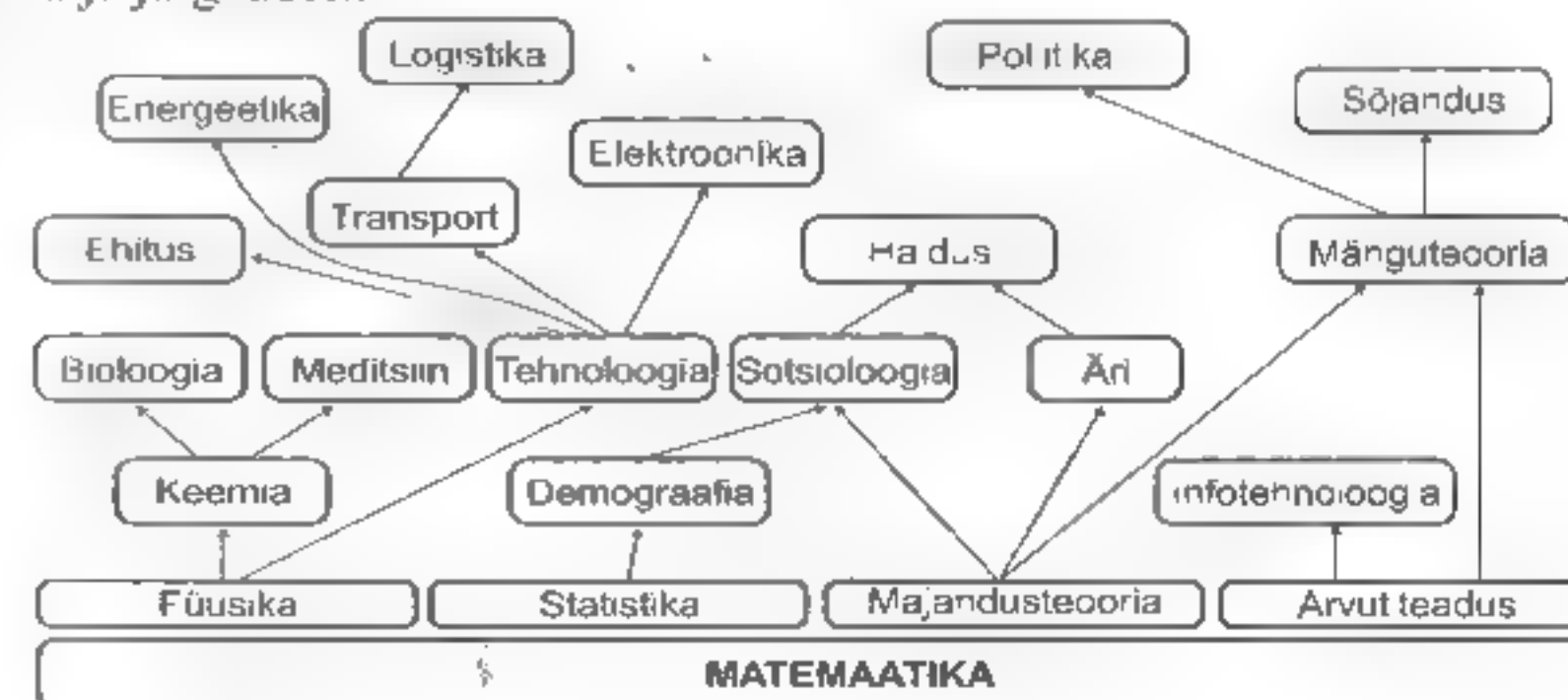
Füüsikaproffessor Max Tegmark grupeerib teadusteooriad sugupuusse, mil-les iga teooria on põhimõtteliselt tuletatav tema kohal olevast fundamentaalse-mast teooriast (Akadeemia, 2004: 2193):



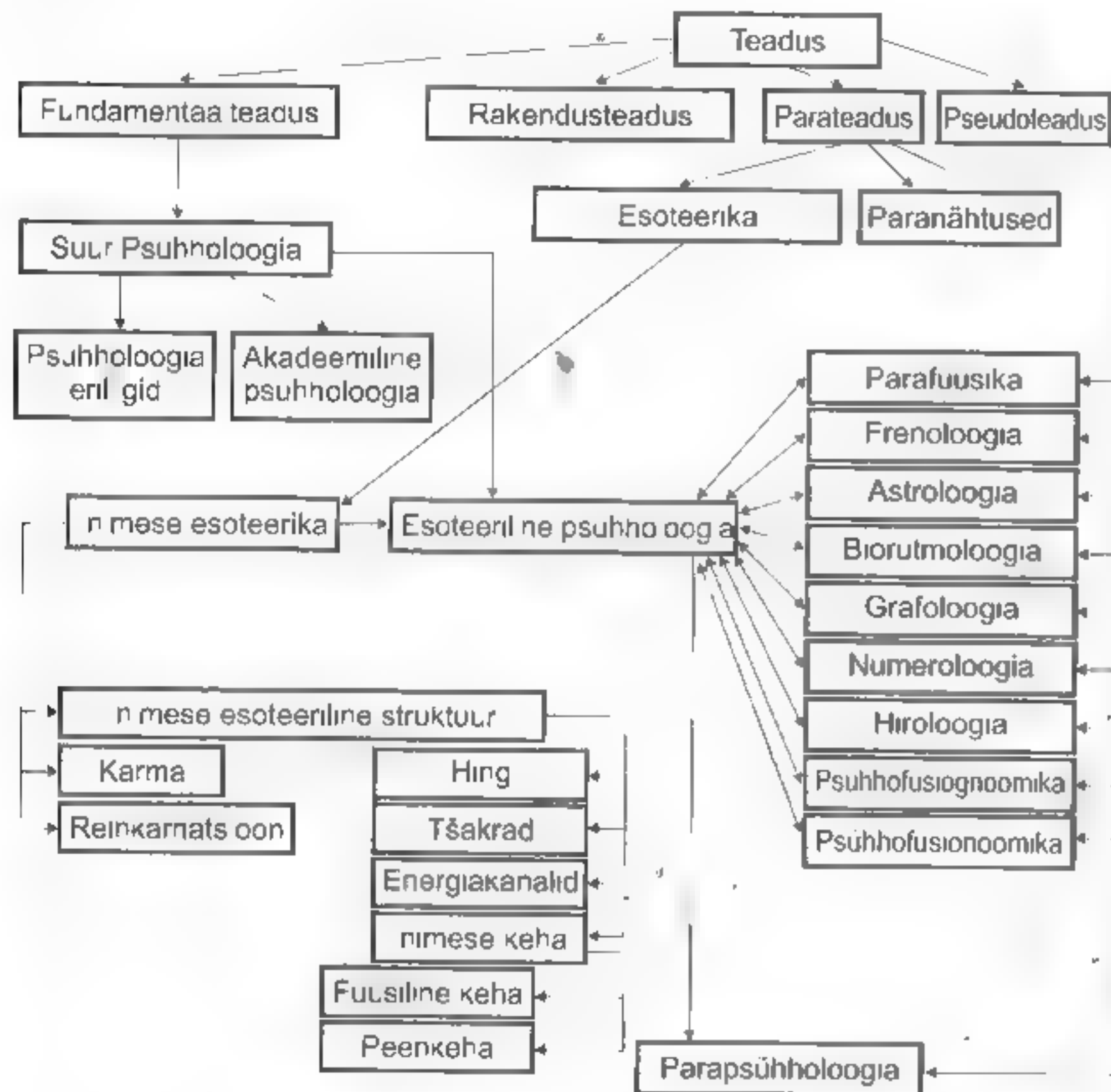
Samas ütleb Tegmark, et „on olemas üks veelgi sügavam, kõige aluseks olev küsimus: on kaks kehtivat, kuid diametraalselt vastupidist paradigmat füüsili-se reaalsuse ja matemaatika staatuse kohta, dihhotoomia, mis vaidetavalt pärineb juba Platoni ja Aristotelese ajast, ning küsimus on selles, kumb müüt on õige.“

Kui nii, siis kuidas peaks suhtuma kõikidesse teaduspõhistesse teadmistes-ke ja teaduspõhistesse õppekavadesse?

Kui tahetakse, näiteks, näidata kui tähtis on matemaatika inseneride välja-oppes (Targo Tennisberg „Miks me ei taha olla insenerirahvas“. Eesti Ekspress, 09.09.2010), siis näevad matemaatika ja teiste teaduste ning eluvaldkondade seo-med välja järgmiselt:



Kõik need kolm eelnevat skeemi kajastavad teaduse traditsioonilisi, hierarhilisi alaliike. Järgmiselt skeemilt, mille autoriks on akadeemik Panasjuk (Panasjuk, 2007) on näha, et teadus on juba ammu väljunud oma klassikalistest, traditsioonilistest raamidest ja tegeleb aktiivselt ka uute, seni ignoreeritud valdkondadega, nagu seda on näiteks parateadus.



Sellel skeemil torkab muuhulgas silma mõiste „inimese esoteerika“ koos oma seostega. Materialistlik maailmavaade on andnud sellele mõistele reeglina halvustava tõlgenduse. Aga ajad on muutunud – eesliini teadus leiab täna, et: „Teadus on väga esoteeriline“. (teadusfilosoof Joseph Rouse – Katrin Velbaumi artikkel: „Kas (teadus) filosoofia on surnud?“ PMAK, 03.09.2011.

Lisame eeltoodud teaduste hierarhilistele jaotustele veel imeväikese osa eelnimetatud seitsmesajast formeeruvast teadusest:



Käesoleva töö teemaarendus ei tingi eelnevate skeemide ja mõistete põhjalikumalt lahtimõtestamist. Need näited olid toodud vaid selleks, et näidata kui hiiglaslik on teadmiste üldväli; et näidata kui imeväikene osa sellest on kajastunud õppekavades; et tõstatada küsimus sellest, kas õppekavades ettenähtu on just see kõige vajalikum, mida õpilased teadma peaksid. Või on neil vaja teada hoopis midagi muud? Seda enam, et üldinformatsioon kõigi õppekavades antavate teadmiste kohta on „hiirekliki“ kaugusel, kui nende järele vajadus tekib. Kas ei oleks õigem õppida tundma hoopis nende teadusharude vahelisi seoseid eesmärgiga aidata kaasa terviku nägemisele ning sidusa teadmuse tekkimisele? Kas ei oleks õigem õpetada lapsi süsteemselt mõtlema, kasutades kaasaegseid meetodikaid, kuna me praegu kasutame oma ajupotentsiaalist ainult ca 5%? Kas ei oleks õigem panustada isiksuslikule ja olemuslikule arengule, et selle abil luua tugev „alus“ ja „vundament“ millele saab hiljem üles ehitada mistahes erihula, karjääri, elusaatuse? Kas ei oleks õigem panustada praktiliste kogemuste omandamisele, mõttetu ja tühutu tuupimise asemel?

Need kõik on küsimused, millele uus haridusstrateegia peaks andma selged vastused pakutavate lahenduste näol

KASUTATUD JA SOOVITATAVAT KIRJANDUST

- Hirsijärvi, Sirkka; Jouko Huttunen. *Sissejuhatus kasvatusteadusesse*. Syner Arendusabi AS, Ühendus Omanäoline Kool, Tallinna Pedagoogikaukool, 1991
- Panasjuk, 2007 // А. Ю. Панасюк. *Большая Энциклопедия парансихологий* – М. РИПОЛ КЛАСИК

VI

Eelnevast analüüsist võib järeldada, et probleemid Euroopas ja maailmas tervikuna on paljuski sarnased ja kattuvad...

Seega – ka hariduse probleemid peaksid olema sarnased...

Järgnevalt heidamegi pilgu sellele, kust on alguse saanud selline haridus ja millised hinnangud sellele on antud...

HARIDUSSÜSTEEM LÄÄNELIKUS KULTUURIRUUMIS

Selle haridussüsteemi kujunemine on olnud pikaajaline protsess, mis hakkas võtma kindlamat kuju juba keskajal. Seda süsteemi on kujundanud teatav filosoofia, teatav maailmavaade.

Praegune haridusfilosoofia, nüpalju kui seda on, põhineb materialistlikul maailmavaatel (atomism, füsikalism), mis väitis ja väidab juba 25 sajandit, et materiaalne on primaarne, teadvus sekundaarne, et ideaalne ei saa eksisteerida ilma materiaalsest.¹ See on formaal-loogilise, dualistliku, fragmentaarse mõtlemise, vasaku ajupoolkera piiratuse äärmuseni arenenud vorm, fundamentalistlik materialism, mis tänaseks on kujunenud Lääne kultuuriruumis valdavaks ja muutunud oma olemuselt patoloogiliseks probleemiks, mida Viktor Frankl on nimetanud *noogeenseks neuroosiks*.²

Millal sai alguse materialistliku maailmavaate võidukäik? Sellel on pikk ajalugu.

Filosoofiline materialism kui kujunev maailmavaade sai alguse india pärimuse järgi *tsarvaka`de* ehk *lokaajata`de* filosoofilisest koolkonnast umbes viis sajandit e. Kr. Kuni keskajani, alates Demokritosest (u. 460-370 e.Kr.) ja lõpetades Giordano Bruno`ga (1548-1600), oli materialismi, ning Sokratesest alguse saanud idealismi vaheline võitlus rohkem filosoofilise väitluse tasemel, kuid Francis Bacon (1561-1626) pani oma teosega *Novum Organum* ja deviisiga „*Teadmine on jõud*“ aluse materialistliku maailmavaate levimisele ühiskonnaelu tasandile. Ja Rene Descartes`i (1596-1650) õpetus kartesianismina, mille oluliseks lähtealuseks oli samuti abstraktne, ratsionaalne, vasakul ajupoolkeral baseeruv mõtlemine, ning vande *Cogito, ergo sum* („mõtlen, järelikult olen olemas“), pani aluse materialistliku maailmavaate kompromissitule võidukäigule Euroopas. Ning seejärel jõudis Newtoni (1643-1727) mehhaanika, njuutonlik teadus, njuutonlik maailmamudel juba õige kiiresti organisatsioonide ja nende juhtimise tasandile.

See materialistlik maailmavaade, koos kõige teistsuguse hukkamõistmisega, on tänaseni turumajandusliku tarbimisühiskonna, sealhulgas hariduse, kandidaatside ideoloogiaks, vaatamata sellele, et relatiivsusteooria, kvantmehhaanika ja vaakumifüüsika koos neuroloogia, uue bioloogia ning integraalse psühho-füsioloogiaga on andnud maailmast ja Olemisest juba pikemat aega täiesti teistsuguse pildi. Praegu tahetakse olla *nanomaailmas* aga 17. saj. põhimõtetega

¹ Väitlused materiaalse või teadvuse primaarsusest on mõttetud. Maailmas on kõik materiaalne (vibreeriv energia) ja kõigel on vaimne alus, mis tähendab seda, et kõik on Teadvus, et kõik Un. ver-
mises olev on Teadvuse erinevad väljendusvormid.

Lukas, Elisabeth. *Elu mõte. Logoterapiilised vastused eksistentsiaalsetele küsimustele*. Tartu: Johannes Esto Ühing, 2000:151-158.

HINNANGUD LÄÄNELIKULE HARIDUSELE

Kuidas siis iseloomustada sellise ideoloogia järgi kujundatud haridussüsteemi tänases läänelikus maailmas? Kokkuvõtlikult, teesidena väljendatuna, võib praegusele haridussüsteemile anda järgmised hinnangud, toetudes Rabindranath Tagore, Jiddu Krishnamurti, Deepak Chopra, Alvin Toffler'i, Maharishi Makesh Yogi, David Icke'i, Sri Aurobindo Ghose'i, Ken Wilberi, Roger Walsh'i, Wayne W. Dyer'i, Sanaya Roman'i, Peter Jarvis'e ja mitmete teiste filosoofide, vaimsete Õpetajate ja asjatundjate arvamusele:

- Haridussüsteem (*Kool*), on süsteem, mille sisendiks on uudishimulik, teadmishimuline, rikkumata hingeeluga, eelarvamusteta, siiras, avatud, alghedusega laps ja väljundiks reeglina programmeeritud, isikliku mõtlemisvõime kaotanud, silmakirjalik, kuulekas noor inimene, kelle põhi-
oskuseks on olla hea tööriist ekspluateerimisel ja hirmutamisel põhinevas ühiskonnas.
 - Koolis on kaduma läinud hariduse subjekt ise – inimene. Tähelepanu keskpunktis on õppeained ja teadmised kui objektid ja subjekti suhe nendega, mitte subjekt ise kui hariduse eesmärk.
 - Kool ei võta last sellisena nagu ta on, vaid "poogib" talle külge täiskasvanute maailma ettekujutuse sellest, milline ta peaks olema, tekitades sellega lapses hirne ja sisemisi konflikte, kuna see sunnib last sellega kohanduma, võttes sellega temalt vaimse vabaduse
 - Haridus on suunatud välise maailma tundmaõppimisele. Last ei suunata ega aidata enda tundmaõppimisel, et ennast tundes tunneks ka teisi inimesi ja välist maailma, omaks enesekontrolli, oskaks ennast juhtida.
 - Haridusel on täna põhiliselt majanduse jaoks tööjõuressursside taastootmise funktsioon, mitte harmoonilise, tervikteadvusega, loovisiksuse kujundamine.
 - Kooli eesmärgiks tänapäeval on anda inimesele teadmisi selle kohta ja selleks, et olla elus edukas, läbilöögivõimeline – inimesi valmistatakse ette süsteemide (Süsteemi) jaoks, mitte vastupidi.
- Ka lapsevanemad ja noored ise on valdavalt omaks võtnud seisukoha, et haridust on vaja selleks, et elus edasi jõuda. Koolis käiakse selleks, et tulevikus saada austusväärne amet, tasuv töö ja omada ühiskondlikku positsiooni. Seega väärtuseks on teadmised, hinded, lõputunnistus, diplom – mitte haritus ja vaimsus, terviklik isiksus ja harmoonilisus ning kõrge

olemuspädevus.¹

- Tänapäeval on demokraatia nimel loobutud igasuguse pärimusliku tarkuse õpetamisest lastele. See võtab inimestelt ära nende rahvuslikud traditsioonid ja pärandi väärikuse – see muudab rahvuse nõrgaks, lõigates nad ära rahva kollektiivsest ala- ja üliteadvuses olevast jõust, väest.
 - Ka Koolis endas on eesmärgiks edukus. Edukust mõõdab võrdlemine hindamissüsteemi abil. See tähendab ühtede üleolekut teistest; see tähendab ühtedele edukust ja teistele vähemedukust; see tähendab pidevalt sisemisi ja väliseid konflikte. Seni, kuni eesmärgiks on edukus, õpilased ei vabane hirmust ebaedu ees. Hirm aga pärsib loova mõtlemise, tuhmistab mõistust ja suleb südame. Võrdlemine koolis on julmus, mille tipuks on eksamid. Kiituse ja laetuse väära kasutamiseiga võib saavutada ainult seda, et lapse aru muutub kuulekaks ja nüriks.
 - Hariduses ei lähtuta elu mõttest, elu eesmärgist, ei õpetata mõistma elu põhiprintsiipe ja oma ülesannet elus. Selleks, et mõista, peab mõistus kõigepealt vabaks saama soovist olla edukas, olla teistest üle, saama vabaks hirmust ebaedu ees.
 - Kool valmistab tänapäeval reeglina ette mehhaanilise aruga, stereotüüpse mõtlemisega, hästiinformeeritud, laraldaste faktiteadmistega, enesekeskseid, pinnapealseid, olemusvõitluses läbilöögivõimelisi inimesi – tehnokraate, spetsialiste, eksperte, karjeriste.
 - Kool annab valmis vastuseid, selle asemel, et küsimusi püstitada ja anda lastele võimalus vastuste otsimiseks iseseisva mõtlemise abil
 - Hariduses on jäänud kõrvale õpetus inimese Vaimust ja Hingest ning õpetus Universaalsetest Printsipidest ja Seadustest ning õpetus Universaalsetest Intelligentsist.
 - Hariduses puudub armastus. Teadmiste kogumine ilma armastuseta suurendab ebakindlust ja viib enesehävitamisele; primitiivne tehnokraatlik õpetus viib inimlikkuse kadumisele ja julmuse kasvule.
 - Kaasajal on tekkinud ülimalt ohtlik suundumus, mille kohaselt on lapsevanematel ja õpetajatel keelatud lapsi karistada nende halva käitumise pärast. See tähendab laste saatuse andmist nende endi kätte, andes neile vabaduse, nimetades seda demokraatlikuks vabakasvatuseks. Tulemuseks on kasvatamatus, agressiivsus, enesejuhtimisoskuse puudumine.
 - Kool ei kasvata koostöövaimu, vaid omistab tähtsuse individuaalsele intellektile, talendile, spetsialiseerumisele, isiklikele saavutustele, võimule, edukusele – kõigele sellele, mis süvendab eraldumist ja pärsib koostööd.
 - Haridussüsteemis ei arvestata ebaharilike isiksusomadustega lastega (indigo-lapsed, kristall-lapsed, tähelapsed) – puudub vastav tugisüsteem.
- Konfliktsus tuleviku-laste ja mineviku-hariduse vahel üha suureneb.

- Haridussüsteemis jäetakse tähelepanuta arvutiekspansioonist, tehniliste vahendite kasutamisest tulenevad ohud, negatiivsed mõjud. Juba tuleb rääkida arvutisõltuvusest kui levivast haigusest.
- Suured, näiliselt edukad, otstarbekad koolid haridussüsteemis ja suured klassikomplektid koolis ei ole võimelised täitma hariduse tõelist ülesannet. Nendes massõpetusele orienteeritud asutustes ei saa arendada laste eneseteadvustamist, enese tundmaõppimist, terviktaju, tervikteadvust, vaimsust, tõeliste väärtuste mõistmist, vaid kujundatakse efektiivselt laste mehhaanilist, stereotüüpset, pinnapealset dualistlikku mõtlemist.
- Kõrghariduses on süvenemas kommertslikkus, mis tõrjub välja terviklikust ja akadeemilisust.
- Kõrghariduse põhiprobleemiks on see, kes tellib, kui palju tellib, kes ja kui palju maksab – mitte see, mida õpetatakse, millise inimese kujundab kõrgkool (kõrghariduse probleeme on käsitletud põhjalikumalt lk. 76-84).
- Kasvatus- ja haridusküsimustes Neglina ebakompetentsete, piiratud maailmavaatega, oma arvamuste põhjal tegutsevate poliitikute kontroll hariduse üle, eesmärgiga panna haridus teenima korporatiivset võimu, viib haridussüsteemi üha suuremasse kaosesse. Noorte mõistuse töötlemine riigile (juhtivale huvigrupile, korporatiivsele võimule) vajalikus suunas on hariduse muutnud vahendiks, et õpetada, mida mõelda, aga mitte seda, kuidas mõelda.
- Haridussüsteem ei teadvusta oma liidrirolli ühiskonna kujundajana ja muutjana ning seetõttu ka ühiskond ei näe temas selle rolli tähtsust. Selle asemel, et olla vedavaks, juhtivaks jõuks ühiskonnas, on ta muutunud kohtaneda püüdva, elumuutustele järelelohisevaks süsteemiks.
- Inimkond elab juba üle saja aasta hüperindustrialises tsivilisatsioonis, kuid hariduse sisu, vorm ja struktuur põhinevad valdavalt industriaalse tsivilisatsiooni kogemusel.
- Intellekti, abstraktse, formaal-loogilise mõtlemise arendamine, informaatiseerimise, arvutiseerimise, tehnologiseerimise, robotiseerimise arendamine ilma intuitsiooni arendamiseta, südame avamiseta – see on tee küborgite, biorobotite, mittenomineeritud Tsivilisatsiooni – see on praeguse inimrassi enesehävitamise tee.
- Praegune haridus on ise muutunud takistavaks teguriks noorte õppimisprotsessis, on muutunud üheks takistavaks jõuks Uue Maailma üleschitamisel.

Kuna rahvad, riigid ja nende koolid on erinevad, siis on ka nende probleemid erinevad. Kindlasti on Koole, kus mitmed eeltoodud probleemid on lahendatud või lahendamisel.

Samas on selge ka see, et mitmed eeltoodud probleemid on omased ka eesti haridusele.

VII

Kas Kolmanda rahvusliku kasvatuskongressi delegaatide hinnangud olid objektiivsed?

Kas haridussüsteemi tippjuhtidel oli selge pilk hariduse põhiprobleemide suhtes?

Kas improviseeritud kujuteldavad küsimused ja võimalikud vastused lapsevanematele, õpetajatele, noortele, haridusametnikele olid tõelähedased või liiga pessimistlikud?

Vastused nendele küsimustele annab see, millised tulemused on senistel haridusstrateegiatel; millise väljundi on need strateegiad andnud ühiskonna tasandil...

Teeme siis ühiskonnas kujunenud olukorra auditi...

SENISE HARIDUSSTRATEEGIA TULEMUSTE – ÜHISKONNAS KUJUNENUD OLUKORRA – AUDIT

Vaatamata sellele, et Eestis ei ole siiani Riigikogu poolt heakskiidetud haridusstrateegiat, on mingi tegelik strateegia süsteemis alati olemas olnud. See on väljendunud 1992. aastal vastu võetud „Haridusseaduses“ ja kuni 1995. aastani vastu võetud teistes koolikorraldust puudutavates seadustes, samuti 1996. aastal kinnitatud ning 2002. aastal täiendatud õppekavades, rakendusega 2011/2012 õppeaastal. See strateegia on kaasa tulnud ka nõukogudeaegsest koolist. See strateegia väljendus 1998. aasta kevadel Riigikogus arutlusel olnud Presidendi Akadeemilise Nõukogu koostatud „Õppiv Eesti“ ning Haridusministeeriumi poolt koostatud Eesti haridusstrateegia eelnõu dokumentides. See väljendus ka haridusstrateegia „Õpi-Eesti“ algtekstis, mis esitati Vabariigi Valitsuse poolt Riigikogule heakskiitmiseks 11.12.2001. aastal.

Viimatinimetatud dokumendis koostati haridusstrateegia ettevalmistamise käigus Eesti haridussüsteemi olukorra kirjeldamiseks ka SWOT-analüüs, milles toodi lühiloeteluna välja süsteemi tugevused, nõrkused, võimalused ja ohud. See analüüs kajastab põhiliselt selle haridusstrateegia koostajate uskumusi, tõekspidamisi ja tegeliku olukorra tundmise taset. See SWOT-analüüs kujutab endast teatud mõttes süsteemi auditit, kuid ei kajasta tegelikku olukorda süsteemselt, terviklikult ja piisava põhjalikkusega. SWOT-analüüs ei asenda auditit, kuigi on selle oluline osa. Ka auditit läbiviimine peaks toimuma süntaksi nõudeid järgides ja kõigil seitsmel tervikprotsessi tasandil, alates tegeliku olukorra kaardistamisest ja juhtimisauditist ning lõpetades eesmärkide ja nende täitmistulemuste hindamisega.

Kuna kõik teatud hariduse omandanud noored sisenevad ühiskonnaellu erinevates eluvaldkondades, jätkates selles osalemist ühel või teisel viisil kogu oma aktiivse eluea jooksul, siis üldolukord ühiskonnas, riigis tervikuna on kujunenud selliseks, nagu see on, nende inimeste tegevuse tulemusena, alates oskustööstest ja haritlastest ning lõpetades ametnike ja poliitikutega. Kui audiitorid annavad mingi hinnangu ühiskonna eluvaldkondades või riigis tervikuna toimuvale, siis on see otsene hinnang ka haridussüsteemile, sest reaalsust ühiskonnas loovad kõik haridustee läbi käinud inimesed. Ühiskond on Kooli nägu ja Kool on ühiskonna nägu – ja seda nii teoreetiliselt kui ka praktiliselt.

Seega, see mis ühiskonnas toimub, on hariduse tagasiside, peegeldus ühiskonna tasandil ja ka vastupidi. Aga näha selles vastastikust tagasisidet ja sellega arvestamine, sellest järelduste tegemine on ülioluline. Vastasel korral me lahutame oma mõtlemises põhjuse ja tagajärje.

Järgnevalt vaatamegi, mis toimub meie ühiskonnas. Viime läbi ühiskonna

olukorra auditit, kasutades auditoritena jällegi avaliku elu tegelasi, kes on andnud erinevatel aegadel oma hinnangu olukorrale riigis erinevatest aspektidest lähtu-
des

Vaatame veelkord seda, kuidas hinnati olukorda riigis 4,5 aastat pärast Eesti taasiseseisvumist – Kolmanda rahvusliku kasvatus kongressi ettekannetes ja sõnavõttudes, 1996. aasta aprillikuus. Järgnevalt valik hinnanguid esinejatelt (kirjaviis muutmata):

„... eesti rahva kvaliteet järjest halveneb. [...] pidurdamatult vohab alkoholi-
ism, narkomaania, seksuaalne lõtvus ja sellega kaasaskäiv perekondade lagune-
mine, kuritegevuse ja suitsiidide kasv“ (Aleksander Elango).

„Eesti ruk tikub tasapisi eralduma eesti rahvast“ (Lennart Meri).

„Muutused väärtushinnangutes („väärtushinnangud on väärastunud“),
edufilosoofia ja uute iidolite pealetung läänest, ei hoolita ei enda ega teiste elu-
dest“ (Jaak Uibu).

„Häirivalt mõjub moraalne ja eetiline kriis ühiskonnas“ (Tiit Vähi).

„Praegu on okupatsioon Eestis füüsiliselt lõppenud. See okupatsioon on
havitamud meil ideelise rahvusliku mõtlemise ja seda taastada on minu arvates
tunduvalt raskem, kui näiteks taastada territooriumi või puri“ (Ülo Peets).

„Meie noor ruk, ma julgen seda öelda, on eetilise kriisi lävel, kui mitte
vellest üle astunud“ (Ilmar Tomusk).

„Me vastutame selle eest, et tulevased põlvkonnad jäävad eesti keele ja eesti
meelega eestlasteks. Kui te märkate, siis praegune ajahetk on vastutuse alt väljas.
Me küll elame siin, aga ei vastuta selle eest“ (Külli Salumäe).

„Me kardame ja me ei julge endale tunnistada, et tegelikult seisame rah-
vusliku katastroofi lävel“ (Vardo Rumessen).

Eeltoodu oli vaid väike osa väljaõeldud muredest eesti rahva tolleaegse
olukorra ja tuleviku pärast. Ja väljapääsu nähti üksmeelselt rahvusliku kasvatus
arendamises, selle tõstmises uuele tasemele

Loomulikult kõik lootsid, et olukord hakkab paranema pärast nii tõsist üri-
lust, nii tõsiste osavõtjate ühiste pingutuste tulemusena. Aga kas olukord paranes?
Laseme rääkida audiitoritel viis aastat hiljem, aastatel 2000-2001, tuues valikulis-
elt välja nende audiitorite artiklite pealkirju keskajalehtedes, mis kajastasid ilme-
kalt nende sisu:

- „Valitsus mureseb rikaste pärast“ (Miralda Treial, PM, 05.10.2000);
- „Eestlased ei usu Eestimaasse“ (Hanno Jaan Niidas, Eesti Päevaleht
(edaspidi EPL), 24.10.2000);
- „Aatelisus müügiks“ (Aare Uustalu, EPL, 04.10.2000).

- „Rahva kollitamine jätkub“ (Eino Paju, EPL, 16.10.2000);
- „Seadusetus kasvab“ (Hannes Arro, EPL, 05.10.2000);
- „Meie vaestest“ (V. Laanepuu, PM, 28.11.2000);
- „Võimule, olenemata hinnast“ (Väino Korela, PM, 30.10.2000);
- „Aga milleks tulemusetuse palk“ (Jaan Lillemets, PM, 07.03.2001);
- „Valitsuse küüniline käitumine“ (Milvi Koppel, PM, 23.03.2001);
- „Rahvavaenulik peaminister“ (Andrei Kiisler, PM, 11.04.2001);
- „Ministrid, kus on teie enesevaarikus“ (Maris Toomet, PM, 24.03.2001);
- „Tahan õiget riiki“ (Siiri Kutsar, PM, 30.04.2001);
- „AS-i Eesti Valitsus errusaatmisest ja ühiskondlikust kokkuleppest“ (Virve Rüüt, PM, 05.04.2001);
- „Inimväärikuse kriis“ (Malle Pärn, PM, 11.06.2001);
- „Vihkamine hukutab Eestimaa“ (Heiki Kortspärn, PM, 11.06.2001);
- „Manipuleeritav rahvas“ (Andres Jaeger, PM, 31.07.2000);
- „Ise müüakse ennast maha“ (Rannar Susi, Maaleht (edaspidi ML), 21.09.2000);
- „Enam ei jõua“ (Indrek Pau, PM, 07.12.2000);
- „Holatav õudus teleekraanil“ (Aare Tamm, PM, 05.01.2001);
- „Riigikogulaste südametunnistus“ (Endel Kask, PM, 24.01.2001);
- „Elu 500 krooniga“ (Veera Sirg, PM, 26.01.2001);
- „Küüniline suhtumine rahvasse“ (Maimu Trikk, PM, 26.01.2001);
- „Eetika kui igand“ (Malle Salupere, PM, 13.02.2001);
- „Repressioonid Eestimaal jätkuvad“ (Silvi Jõekallas, PM, 14.06.2001);
- „Haldamine ei tähenda ülbet võimutsemist, vaid heaperemehelikku valitsemist rahva huvides“ (Karl Rebane, PM, 20.06.2001);
- „Suurelised ja jultunud ametnikud“ (Maie Tuulik, PM, 27.08.2001);
- „Kas nii võib käituda peaminister“ (Mihkel Veiderma, PM, 24.08.2001);
- „Ise tead, kas elad või sured“ (Ene Pajula, PM, 10.09.2001);
- „Ei häbi ega autunnet“ (T. M., PM, 10.09.2001);
- „Kas ametnikule on kõik lubatud“ (Eha Nõmm, PM, 14.09.2001).

Selliseid arvamusi avaldati siis viis aastat pärast eelnimetatud kongressi.

Aga kuidas iseloomustati olukorda järgnevatel aastatel, ja kümme aastat, ja viisteist aastat pärast kongressi. Sirvime jällegi valikuliselt vanu ajalehti:

„Eesti vaimu lahkumine. Kui võim väldib vaimu, väsib ka riik“. (Rein Veidemann, PM, 09.02.2002);

„Ellujäämine tõuparanduse asemel. Eestlased on väljasurev rahvas“ (Malle Salupere, Sirp, 01.03.2002);

„Sotsiaalne kurtus ruulib“ (Andrus Saar, PM, 21.05.2003);

„ÜRO: Eesti on rahvastiku kahanemiselt maailmas esikohal“ (PM, 12.11.2003);

„Eesti on tulesurmadel maailmas teisel kohal“ (Rasmus Kagge, PM, 12.03.2004);

„Eesti on üks maailma tuberkuloosi kriisipiirkondi“ (Villu Päärt, PM, 17.03.2004);

„Kas vaimu võõr(an)dumine? Vaimuinimesed lahustuvad vahetades oma tunded peenrahaks“ (Rein Veidemann, PM, 26.01.2005);

„Minu häbi. Ühtede rikastumise hinna sees on teiste jätkuv vaesumine“ (Rein Veidemann, PM, 06.07.2005);

„Eesti ühiskonna katkendlik areng. Kui kaugel minevikus on praeguse mõistlikkriisi juured“ (Ene-Margit Tiit, PM, 02.11.2005);

„Kahest Eestist senise valitsemisega ühte ei saa“ (PM, 27.04.2006);

„Muumia tagasitulek. Tulevikupimedad rugyuhid on muutnud Eesti inimesteks maaks“ (Mart Kivistik, PM, 13.06.2006);

„Uuring: Eesti on üks õnnetumaid riike maailmas. Eesti on 178 riiki hõlmavas edetabelis 173. ehk tagant kuuendal kohal“ (PM, 13.07.2006);

„Eesti on aiasi haigestumises Euroopa esirinnas“ (PM, 04.10.2006);

„Eesti vajab rahvuse ellujäämise strateegiat. Avalik kiri Eesti Vabariigi Riigikogule, Presidendile ja valitsusele, kogu rahvale“ (Martin Helme, Lembit Kivistik, Argo Loo, Tõnu Tõnso (Õpetajate Leht, edaspidi ÕPL, 27.04.2007);

„Kuidas väärikalt välja surra“ (Sander Liivak, ÕPL, 04.05.2007);

„Vajame kiiresti rahvuse päästmise programmi“ (Rein Kaurit, PM, 04.12.2007);

„Rahva vaimsest tervisest. Eesti ühiskonnas lautab vaimne väärakus, nor-

maaselt ületav egoism ja ühepäeva mentaliteet" (Mihkel Mutt, PM, 18.07.2008);

„Eludi kruis“ (Rein Veidemann, PM, 23.02.2009);

„Eesti rahvaarv väheneb“ (PM, 03.08.2009);

„Eesti tõusis meeste tööpuuduse näitajaga Euroopa tippu“ (Andres Karnau, PM, 12.08.2009);

„Ühiskonna allakäik algab kõlbelisest laostumisest“ (Varro Vooglaid, Kesknädal, 09.12.2009);

„Kes on 220 400 Eesti vaest?“ (Maris Sander, Eesti Ekspress, 27.08.2009);

„Eesti maailmapilt on valedest läbi imbunud“ (Priit Simson, Tõnu Trubetsky, EPL, 21.08.2010);

„Psühhiaater: „Alkohol jääb meie suurimaks probleemiks““ (Tiina Jõge-da, Eesti Ekspress, 08.07.2010);

„Tuleb luua Eestimaa päästmise komitee“ (Igor Mang, ML, 23.12.2010);

„Eesti inimesed siplevad endiselt suures rahahädas“ (Mirko Ojakivi, EPL, 21.02.2011);

„Depressiooniravi vajab iga aastaga järjest enam inimesi“ (Kristel Rõss, PM, 08.02.2011);

„Seppik – riigikogu väärrib kummitempli nime“ (Tuuli Koch, PM, 26.02.2011).

Selliseks kujunes siis meie Eesti ühiskonna viimase viieteistkümne aasta olukorra ja arenguprotsessi improviseeritud „audiitorkontroll“. Olukorda riigis erinevatest aspektidest lähtudes on kirjeldatud Eesti inimarengu aruannetes alates 1995. aastast.

Milliseid järeldusi saab nüüd teha? Järgnevalt ongi käes aeg nendeks järelduseks.

EELNEVATEST ANALÜÜSIDEST TULENEVAD JÄRELDUSED

Me oleme siiani analüüsinud, milline on olukord maailmas ja Eestis; oleme analüüsinud, milline on hariduse olukord maailmas; oleme teinud haridusstrateegia audit; oleme vaadanud, mida peavad hariduse tippjuhid olulisteks probleemideks eesti hariduses. Olukorda hariduses on kirjeldatud kõikides inimarengu aruannetes, alates 1995. aastast (vt. lisa 2, lk 256-258).

Kuigi need analüüsid on reeglina arvamuse- ja tõlgenduspõhised, saab nende põhjal siiski teha teatud üldistavaid järeldusi. Nende järelduste tegemisel on püütud võtta aluseks Universaalseid Printsippe ja Seadusi ning neist tulenevaid põlupostulaate. Nendeks järeldusteks võivad olla, autori arvates, järgmised:

- Hariduspoliitikal ei ole tänapäeval adekvaatset, terviklikust maailmavaatest (filosoofiast), vaimse evolutsiooni seaduspärasustest, inimese süvaolemusest, Universaalsetest Printsipidest ja Seadustest lähtuvat alust. Levinud on ideoloogiate paljus, postmodernism, materialism, turumajanduslik lähenemine, sotsiaalne konstruktsioon jne.
- Tänapäevane haridus ei kujunda inimese tervikliku maailmavaate alust, filosoofilist baasi. Selle puudumine ei võimalda inimesel orienteeruda maailmas ja ühiskonnas toimivas ning oma elu, oma arengu teadliku kujundamise strateegias; selle puudumine on probleemide kujunemise üks põhipõhjustest riigis.
- Haridus ei ole täna selleks, et avada lapses olev potentsiaal, tema võimed ja neid edasi arendada, vaid mandaat, mis tagab parema elu.
- Kool ei õpeta ei lapsi ega täiskasvanuid (elukestev õpe) kausaalselt (põhjustest lähtuvalt), mittelineaarselt, sünteesivalt, süsteemselt, mitteduaalselt, integraalselt, loovalt mõtlema, kuna ka õpetajaks õppijatele ei õpetata seda. Aga mõtlemine on see, millest areng alguse saab, mitte faktiteadmistest ja tuupimisest.
- Kool ei aita lastel leida vastuseid elu põhiküsimustele:
 - kes ma olen?
 - kust ma tulen?
 - mis on minu siinoleku põhjus, otstarve, mõte, eesmärk, ülesanne?
 - kuidas kõige paremini täita oma elu põhiülesannet?
 - kuhu ma lähen pärast surma?
- Kool on ennast „lahti haakinud“ eesti rahva rahvushüvast alusest, rahvuslikest juurtest, maakultuurist, jättes sellega end ilma eestluse idest elujõust, rahvuse kollektiivse alateadvuse/üliteadvuse jõust-väest.

- Haridussüsteem (Kool) on takerdunud dualistlikus teadvuses, millel on kalduvus näha kõike *hea* või *halva*, *musta* või *valge*, *sõbra* või *vaenlase*, *meie* või *nende* vastandina, mitte tervikuna, mis sisaldab mõlemat poolt. See on primitiivsele närvisüsteemile iseloomulik suhtumine.
- Haridussüsteem (ja ühiskond tervikuna) on raskelt haige. Sellel haigusel on juba küllaltki pikk ajalooline haiguslugu. Johannes Käis kirjutas juba 1931. aastal „Õpetajate Lehes“ (nr. 20) „haige keskkooli“ probleemidest, pidades „haiguse tekitajateks abstraktse üldhariduse ülehindamist, ainete üleküllust, ülekoormatust, ühekülgsed tuupimistööd, elunõuete ignoreerimist, eluvõõrast sisemist keskkonda. Haigus arenes järjest ja tegi oma hävitavat tööd“.

See hävitustöö on kestnud tänaseni, see haigus on muutunud krooniliseks koos tõsiste tüsistustega.

Kõige traagilisem on see, et tänane haridussüsteem ei saagi enam aru, kui haige ta on. Kõrvalt vaadates on tegemist mälu, mõistuse, südametunnetuse, reaalsusetaju ähmastumisega. Aga haigust ei saa ravida ilma selle tekkimise tõelisi, sügavamaid põhjusi teadmata. Haigust ei saa ravida arvamuste põhjal, katse-eksituse meetodil. Arstid jähtuvad haigust ravides sümptomitest, objektiivsetest näitajatest, analüüside tulemustest, mitte kellegi arvamustest. Nii peab ravima ka haridussüsteemi haigust.

- Haridussüsteemis ei genereerita pidevalt juurde uut informatsiooni, ei tekitata entroopiat neutraliseerivat negentroopiat. Infot piiratakse, doseeritakse, hoitakse vanade paradigmat, materialistliku maailmapildi raames. Ebakindluse eest uue informatsiooni, kõige tundmatu suhtes kaitsakse end seda informatsiooni ignoreerides, teeseldes, et ei märgata, mis maailmas, teaduses, filosoofias tegelikult toimub. Sellist sünteesi, mis ei arvesta keskkonnast (ühiskonnast, maailmast) tulevat informatsiooni, ei uuri, ei näe ega arvesta tagasisidega oma tegevusele, loetakse ebaintelligentseks süsteemiks. Kuna elu allikaks on uus informatsioon, siis selline süsteem on eluvõimetu süsteem. Ja vähese intelligentsuse tasemega süsteem ei saa kasvatada kõrge intelligentsusega isiksusi.
- Haridussüsteemis valitsevad eelarvamused vaimse maailma olemuse suhtes – seda ei uurita, seda ignoreeritakse. Aga füüsilise, materiaalse reaalsuse (eksplikatiivse korra) allikaks on just vaimne tasand (implikatiivne kord) ehk kvanttasand.
Inimene on vaimne olend, kellel on hing ja keha, kuid see, mis on hing ja mis on vaim, Kooli ei huvita. See on praeguse hariduse üks suurimatest paradoksides.
- Eksisteerib terav ja üha süvenev vastuolu inimese isiklike arengueesmärkide ja riigi toimivate süsteemide eesmärkide vahel. Inimene on

muutunud abinõuks süsteemide jaoks, selle asemel, et süsteemid oleksid abinõuks inimese arengu jaoks.

- Haridussüsteemil ei ole inimese arengu aspektist vaadatuna eesmärki. Seepärast ei näe õpetajad, et süsteemi eesmärgi saavutamise aitab neil saavutada oma eesmäärke. Süsteemil ei ole huvi aidata õpetajal oma potentsiaali realiseerida – õpetaja on muudetud etteantud õppeprogrammide täitmise kindlustajaks.
- Probleemid haridussüsteemis on otseses seoses olukorraga ühiskonnas tervikuna. See on vastastiksoltuvus, kus ollakse teine-teisele doonoriks. Ühiskonna mentaliteet – võimu, üleoleku, võitluse, rikkuse, tarbijalikkuse, meelelahutuse, kuulsusetootlus mõjutab lapsi perekonnas, kandudes seejärel Kooli tasandile. Aga nende probleemide tegelikuks allikaks on valitsev materialistlik, kapitalistlik turumajanduslik, ultraliberaalne, dualistlik teadvus, mis on allutatud korporatiivse võimu tahtele ja eesmärkidele.
- Kool ei kujunda oma arenguteed ise, vaid seda teeb korporatiivne võim pidevalt vahetuvate poliitikute kaudu, kasutades „demokraatlikke“ võtteid (avaliku arvamuse kujundamine massimeedia abil, liidrite ja ekspertide arvamused, majandussüsteemi vajaduste primaarsus, sundolukordade tekitamine, kasumlikkusest lähtumine, rahahoobade kasutamine¹ jne.).
- Ühiskonnas ja ka haridussüsteemis puudub mõistmine sellest, et Kool on see, mis loob uut ühiskonda, Kool peab kujundama ühiskonna näo, mitte vastupidi; et Kool peab olema ühiskonna eestvedajaks, mitte järellohisjaks.
- Praegune haridussüsteem ei ole hariduse aspektist lähtudes terviklik süsteem, vaid ainult osa, kuna ei hõlma kõiki kahteist elukestva õppe etappi, vaid ainult nelja-viit etappi, ülejäänuid vaid osaliselt või üldse mitte (selgitus lk. 130-153).
- Haridussüsteem on liialt kauaks jäänud tasakaalu seisundisse, ta on suletud süsteem keskkonna (ühiskonna) suhtes. Selline süsteem on arenemisvõimetu.
Kuna süsteemi iseorganiseerumisevõime on mingil määral säilinud, siis süsteemi tasakaalust väljaviijate rolli on enda peale täna võtnud lapsed ise (ei kuuletu, terroriseerivad õpetajaid, joovad, suitsetavad, ei käi koolis, lõhuvad, ei õpi jne.).
- Haridussüsteem on hirmukeskne nii õpilaste kui ka õpetajate tasandil (hindamine, võrdlemine, testid, kontroll, pidevad „reformid“ jne.). Neid hirmu liike on mitmeid.

¹ Euroopa Parlamendi liige Indrek Tarand juhtis tähelepanu sellele, et on tarvis s.dusat ühiskonda ja korruptiivse raharingluse katkestamist. (PM ARTER, 19.08 2011.)

Esimene hirmu liik takistab süsteemi liidritel teha omal algatusel sisulisi muutusi, sest nad mõistavad, et pärast nende muutuste ellurakendamist ei pruugi neil endil enam selles uues süsteemis endist mugavat ja hästistasustatud positsiooni olla. Pealegi ei pruugi need muutused meeldida korporatiivsele võimule (selgitus lk. 86-93).

Teine hirmu liik sunnib süsteemis tegutsevat inimesi, nii liidreid kui ka reatöötajaid tegutsema kooskõlas korporatiivse võimu eesmärgiga, mis oluliselt erineb inimese arengueesmärgist. Korporatiivse võimu tahte vastu mässajad või kohanematud asendatakse loomult sobivamatega.

Kolmas hirmu liik tekib süsteemi reatöötajatel oma teadvustatud ebapädevuse tajumise tõttu. See ebapädevus on tänapäeval paratamatu, sest kiiresti muutuv maailmas ei ole võimalik omandada käigult kõiki uusi teadmisi, koos kõige seostega.

Neljas hirmu liik on autoriteedihirm. See on hirm oma eriarvamuse avaldamise ees; hirm oma ülemustele vasturääkimise ees; hirm mitteallumise ees kaasnevate tagajärgede ees. See hirm tekitab autoriteedikuulekuse, mis pikapeale kutsub esile „mõtte ähmastumise“, intellektuaalse ärksuse ja iseseisva mõtlemisvõime vähenemise, apaatsuse riigis ja maailmas toimuva suhtes ja lõpuks inimlikkuse kadumise.

Viienda hirmuna peab ära tooma alateadliku hirmu kõige kardinaalselt uue ees, hirmutundmatu ees.

Kõigi nende hirmude tekitamise eesmärkideks on:

- sundida inimesi kuulekusele, kasutades hääbistamist, süüdistamist, naeruvääristamist, hukkamõistu, vastandamist, sildistamist headeks ja halbadeks, õigeteks ja eksinuteks;
- hoida inimesi lineaarse, programmeeritud, dualistliku, materialistliku mõtlemise raames, võõrutades neid iseseisvast, mittelineaarsest, sõltumatust mõtlemisest;
- sisendada inimestele kartust olla tõeline Mina, olla isiksus, olla see, kes nad tegelikult on, olla oma elu peremees;
- hoida inimesi pidevas toimetuleku ja ellujäämise eest võitlemise seisundis, et neil ei oleks aega, tahtmist ega jõudu mõtlemiseks elu põhiküsimuste üle, nagu:

Kes ma olen?

Küs ma olen?

Miks ma siin olen?

Mida ma siin teen?

Mida ma arvan elust Maal?

Seega – haridussüsteemi hoitakse hierarhiliselt kuulekuses hirmu, raha ja

infotehnoloogiate abil!

- Haridussüsteemis „teevad ilma“ viimase kahekümne aasta jooksul ühed ja samad „tegijad“ (rääkijad). Teiste – õpetajate, lapsevanemate, ettevõtjate, teadlaste, filosoofide jne – seisukohti ignoreeritakse või ei kuulata üldse. Tulemuseks on see, et süsteem on kapseldunud nende „tegijate rääkijate“ arvamuste, uskumuste, teadmiste ja kogemuste piiratud kookonisse – puudub uue informatsiooni (negentroopia) juurdevool – süsteem mandub, tekib „konnatiigi“ – fenomen. Ja kõige sellega luuakse mulje, et probleemid ongi need, millest „tegijad“ räägivad; et lahendused saavad olla ainult need, mida „tegijad“ välja pakuvad; „normaalne“ on see, mida „tegijad“ normaalseks peavad; et suuri muudatusi haridussüsteemis ei tohi teha jne.
- Haridussüsteemi juhtimisel ei mõisteta, et haridussüsteem on kompleks-süsteem. Aga kompleks-süsteemid on iseorganiseeruvad – nende organiseerimine, eeskirjade, ettekirjutuste, standardiseerimise, käskude-keeldude, kontrolli, aruandluse jms. abil hävitab selle võime, muudab süsteemi mehhaaniliselt funktsioneerivaks, surnud süsteemiks. **Täna töötab haridussüsteem, mitte tänu juhtimisele, vaid vaatamata juhtimisele.**
- Hariduse esimeseks põhiprobleemiks on see, et haridussüsteemi juhtimistasandil ei teadvustata, ei tunnista probleemide tõsidust ja olukorra jõudmist tupikusse. Probleeme ignoreeritakse, eitatakse, ilustatakse, pisendatakse, alahinnatakse; tõsised probleemid tükeldatakse pisiprobleemideks ja neid lahendades luuakse mulje probleemidega tegelemisest; probleemide kui põhjuste asemel tegeldakse probleemidega, mis on tegelikult tagajärjed. Nad ongi probleemid, kuid nad on probleemid füüsilisel tasandil. Tegelikud probleemid on aga põhjuste tasandil. Nii võideldakse süsteemis tagajärgedega, põhjuste kõrvaldamise asemel.

Probleemide komplekset lahendamist takistab veel see, et probleemide osas ei suudeta kokku leppida, milles need seisnevad.

- Ebasoovitavate negatiivsete nähtuste põhjusi haridussüsteemis ei analüüsita tekkepõhiselt – põhjus-tagajärje viieastmelist süntaksit kasutades. Järeldusi tehakse reeglina nähtava põhjuse, mitte algpõhjuse tasandil (vt. lk. 43-46)
- Kuna otsused probleemide lahendamiseks haridussüsteemis tehakse arvamuspõhiselt, siis iga otsus sõltub eelmistest valikutest ja tekitab uusi probleeme.
- Arvamus- ja tõlgenduspõhise probleemikäsitlemisega ei saa luua ei teadmiste põhist haridussüsteemi ega majandust, rääkimata ühiskonnast tervikuna. Arvamus, samuti arvamus arvamusest, on oletus, mida uskuda tahetakse. Arvamus kujuneb kogemusest. Maailm aga muutub kiiresti ja reeglina ei kinnita arvamusi. Arvamused on kui lehed „teadmise puul“. Arvamuste intellektuaalsel ja emotsionaalsel sõjal ei tulegi lõppu.

- Haridussüsteemi efektiivsus sõltub oluliselt sellest, kui hästi on last kasvatatud enne kooli. See oleneb suuresti lastevanemate oskustest. Kui aga Kool ei õpeta keskkoolis ja ühikoolis õpilastele oma tulevaste laste kasvatamist, siis astuvad esimesse klassi puudulikult kasvatatud või kasvatamata lapsed. Nii on tekkinud „surnud ring“, millest väljapääs on Kooli enda pädevuses
- Olukorda Koolis on hakanud mõjutama ka see, et palju lapsi (kuni 80%) on kasvanud mittetäielikes peredes, mis tähendab seda, et perekond ei ole olnud ja ei ole adekvaatse kasvataja rollis
- Haridusteadus on tundvalt maha jäänud kasvatusteadusest, mille tulemuseks on haridussüsteem ei mõista, et tema aluseks peab olema kasvatusteadus.
- Haridussüsteem ei tegele enda kui süsteemi objektiivse hindamisega, enesehinnanguga – ise ei hinda ennast ja teiste hinnanguid ei kuule ega arvesta nendega.
- Haridussüsteem peaks olema täna õppiv organisatsioon, kuid ta ei ole seda – ta ei õpi tagasiside kaudu. Mitteõppiv süsteem ei saa kujundada elukestvalt õppivaid inimesi.
- Haridussüsteemi olukorda mõjutab oluliselt asjaolu, et süsteemis valitsevad patriarhaalsed printsiibid ja vastuolu, et neid viib ellu matriarhaat (naisõpetajad).
- Inglise keele pealetung teadus- ja haridussüsteemis muudab eestlaste rahvuslikku (soome-ugrilikku) mõtlemisviisi. See muudab vaimsel, terviklikul maakultuuril baseeruva mõtteviisi mentaalseks, materialistlikuks.
- PISA-testid on teinud suure „karuteene“ eesti Koolile ja ühiskonnale tervikuna, kuna nende testide edukas sooritamine eesti laste poolt on loonud petliku mulje eesti Kooli adekvaatsusest, edukusest, arengust üldiselt. „Kustkohast võtavad haridusjuhid julguse (või siis jultumuse) uhkeldada PISA ja TIMSS-i tulemustega.“ (Aiyaf Haller, PM, 22.11.2008)
- Lapsele antakse kõgu kooliaja jooksul lahendada tohutu hulk ülesandeid. Aga lapse jaoks ainukest vajalikku ülesannet – omaenda elu kui ülesannet – ei õpi ta lahendama, sest seda talle ei õpetata.
- Haridussüsteemis on tekkinud vajadus mitmete Kooliga seotud põhimõistete, põhitõdede, põhiparadigmade ümberhindamiseks ja nende muutmiseks. Näiteks: mis on haridus? Mis on teadmised? Mis on areng? Mis on elukestev õpe? Mis on õppimine?
- Ühiskonnas ollakse reeglina ühel meelel selles, et Eesti edasise arengu määrab haridus. Jah, see ongi nii, kuid olukord hariduses ei muutu vanade paradigmade raames, Vana Kooli raames, mis tegeleb vormiliste pisireformide läbiviimisega. Seda on tehtud viimased 20 aastat, kuid olukord ei parane, vaid halveneb ja komplitseerub üha enam

Need 35 järeldust on aluseks Uue Kooli ideekavandi-kontseptsiooni koostamisel.

VIII

Siiani on räägitud haridusest üldiselt, eristamata põhi-, kesk- ja kutseharidust ning kõrgharidust...

Järgnevalt räägime veel eraldi kõrgharidusest – rakenduslikust kõrgharidusest ja ülikoolist...

Toome välja probleemid ja teeme nendest tulenevalt vastavad järeldused...

PROBLEEMID LÄÄNELIKU KÕRGHARIDUSE VALDKONNAS

Probleemid lääneliku kõrghariduse valdkonnas saavad alguse samast allikast, kust saavad alguse inimkonna teravaimad probleemid juba „telgajast“ (Karl Jaspers'i järgi) alates. Need inimkonna probleemid väljenduvad globaalse ja totaalise kriisina (vt. lk. 48-55; lisa 3; lk. 259-288).

Nende probleemide allikaks on meheliku, maskuliinse (vasakajulise) alge domineerimine. See vasakaju aktiivsus koos meheliku jõu ja tahtega on arendanud materiaalselt ja tehnilis-tehnoloogilist tasandit sedavõrd, et kultuuri materiaalse osa baasil on välja arenenud tehniline tsivilisatsioon. Sellega on kaasnenud kaubatootmine, tehnika ja tehnoloogia areng, kaubavahetus, industrialiseerimine ja kaasaegne kapitalistlik majanduskorraldus. Sellega on kaasnenud kultuuri ohustamine tsivilisatsiooni poolt, tsivilisatsiooni domineerimine kultuuri üle, kultuuri mandumine, kommertsialiseerumine (vt. lk. 181-196). Sellega on kaasnenud korporatiivse võimu tekkimine, algul lokaalselt, tänaseks globaalselt, märkamata seda, et Inimene, sealhulgas selle korporatiivse võimu esindajad ise, on muutunud selle loodud süsteemi ripatsiks – see meheliku jõu, raha, võimu ja tehnika liit on „saduldanud“ Inimese. Ja see Inimene on tänaseks nii „pimedaks“ jäänud, et näeb selles kõiges progressi ja maiste hüvede allikat ning süsteemi edasises arendamises inimkonna helget tulevikku.

Selline „nägemine“ on muutunud valdavaks kogu maailmas, nii Aasias, Ameerikas kui Euroopas, nii ka Eestis. Selline „nägemine“ on valdavaks muutunud ka hariduse- ja kõrghariduse süsteemis. Kõrghariduse rolli nähakse reeglina Süsteemi jaoks vajaliku tööjõu ettevalmistamises, mille tulemuseks on kõrghariduse devalveerumine, kõrgemaks kutsehariduseks muutumine. Selline „nägemine“ on ähmastanud selle arusaamise, mis eesmärgil inimene on kehastunud planeedil Maa. Selleks eesmärgiks on ju inimesena kasvamine, olemuslik arenemine. Kuna inimene on loodud Looja „näo järgi“ ja Tema „sarnaseks“, siis eesmärgiks on Temaga üha „sarnasemaks“ saamine, mitte niivõrd edu saavutamine turumajanduslikus amokijooksus, eesmärgina omaette.

Seega on praeguses, inimkonna vallutanud ideoloogias segatud ära põhjus ja tagajärg, eesmärk ja abinõu. Tegelikult eesmärgiks on inimese olemuslik areng ja üheks oluliseks abinõuks on õppimine ning töötamine mingis ühiskonnaelu valdkonnas. Kui aga eesmärgiks on muutunud mingil erialal töötamisel mingi pal-

gumumber ja selle saamise abinõuks on vajaliku diplomi omandamine ainepunkte kogudes, on eesmärk ja abinõu segi aetud ning olemusliku arenguga võib hüvasti jätta. Ja see ongi arvatavasti põhjuseks, miks Inimene käitub üha arutumalt sünnimaailmas, viies selle globaalsesse ja totaalsesse kriisi.

Eelõeldu on ka põhjuseks sellele, et kõrghariduse probleemide käsitlemine on valdavalt raha- ja vormikeskne, mitte arengu- ja sisukeskne; et kõrghariduse probleemide käsitlemisel ei ole otsustustasandil üksmeelt, vaid arvamusi on seitset korda; et ühed eksperdid lähtuvad progressikesksusest, teised arengukesksusest; et ühed kiidavad Bologna-süsteemi, teised laidavad; et ühed peavad tähtsaks tulemusi, teised aga osalemist protsessis jne.

Järgnevalt vaatame, mida arvavad eksperdid meie kõrghariduse olukorrast. Kõigepealt vaatame ajas tagasi ca 10 aastat, liikudes siis tänase päeva poole:

Igor Gräzin (professor):

„Turuseadustest tuleneb, et haridusalase riikliku tellimuse aluseks on riigihangetele kehtivad põhimõtted („Haridusturg on nagu turg ikka“ ÕpL, 01.08.2000).

Volli Kalm (TÜ õppeprorektorina):

„Kõrghariduse efektiivsus Eestis on vaid kolmandiku võrra parem aurumasinaga kasutegurist ...“ („Eesti kõrgharidus töötab kui vana aurumasin“, EPL, 23.10.2000).

Mati Hint (professor):

„Eesti riigi hariduspoliitika visklemine, piirideta liberaalsus ja tasulise hariduse ideoloogiline eelistamine on aidanud segadust tekitada ka ülikoolimaastikul“ („Kõrghariduse devalveerimine.“ Sirp, 15.12.2000).

Jakob Kübarsepp (TTÜ õppeprorektorina, Hugo Roostalu – EPÜ õppeprorektorina):

„Kõrghariduses hakkab Eestis üha enam tunda andma turumajanduslik lühenemine.“ („Ülikoolid surve all“, PM, 01.01.2001)

Heli Mattisen (TPÜ akadeemilise prorektorina):

„Tänases Eestis peaksid ülikoolid kindlasti võtma endale kaasvastutuse ühiskonnas toimuvate protsesside eest“ (PM, 01.10.2001).

Jaak Aaviksoo (TÜ rektorina):

„Ülikool oma vanas tähenduses on teadusülikool (research university). Kutsekõrgkoolid pole muud kui vanad head tehnikumid ...“ („Kõrghariduse tulevik“, EPL, 13.11.2001).

Linnar Priimägi (kultuuriloo õppejõud):

„Nüüdne 3+2 süsteem – kolme aastaga bakalaureuseks, kahe aastaga magistriks (kuue kuuga trammijuhiks!) – töötab kvaliteetõppele vastu“ („Eesti

kõrghariduse Põhjomkani küla". PM, 02.09.2004).

Igor Gräzin (Akadeemia Nord prorektorina):

„Ilmekaks näiteks on soov langetada hariduse taset. Bologna deklaratsiooni üldine suunitlus, samuti Eesti valitsuse idee erialase hariduse taandamiseks 2-aastaseks magistriõppeks on suunatud senise kõrghariduse likvideerimisele ja asendamisele poolharidusega, mida aga antakse hästi paljudele“ (Ülikoolisõja on Tallinn juba võitnud*. PM, 09.12.2004).

Tõnu Viik (Eesti Humanitaarinstituudi rektorina):

„Kui veidigi distantseeritumalt Eesti kõrghariduselu vaadata, siis paistavad kõik meie ülikoolid kehvakesed („Ressursitüli Tallinna ülikooli ümber“. PM, 02.12.2004).

Alar Karis (Maaülikooli rektorina):

„Tung edukusele on probleemiks. Ilmselt aitavad kaasa ka telesaated, kus näidatakse edukaid inimesi. Tegelikult on see vähemus. Tekib illusioon, et kõigil on võimalik saada edukaks, kui õpitakse õigeid valdkondi ja rügetakse nagu segane.

„Õppima tuleb minna seda, mis huvitab, mitte seda, mille eest hästi makstakse“ („Kõrgharidus on hoopis massiharidus“. ML, 03.05.2007).

Alar Karis (Tartu Ülikooli rektorina):

„Ülikooli roll on analüüsida ühiskonna vajadusi, näidata suunda ja lahendusteid, mis on kõrgemal poliitilistest kemplemistest või parajasti võimul olevate parteide suvast.

Pean kõige suuremaks kaotuseks usalduse kaotust oma riigi ja selle poliitika vastu. („(Eesti) ülikool ja (Eesti) ühiskond“. PM, 01.12.2008).

Randar Tasmuth (EELK Usuteaduse Instituudi rektor):

„Õppija isiku kujunemine on kindlasti kõrghariduse üks missioone ja mitte vähem oluline kui tööturu esitatavate konkretiseeritud nõuetele vastamine

Viimasel ajal lausa moesõnaks saanud pädevuse teema kõrval on isiksuse kasvamine tahaplaanile jäänud“ („Rahvusvaheline ja rahvuslik. Missioonist, pädevusest ja isiksuse kujunemisest kõrgkoolis“. PM, 24.08.2010).

Jürgen Mittelstrass (Saksa filosoof, emeriitprofessor):

„Eristus „universaalse“ ja „erialase“ teadmise vahel – vastutus kas terviku või osa eest – hakkab kaduma, mis vastab enim tõeale siis, kui teadmisühiskond hakkab end nagma infoühiskonnana.

Mida rikkamad on meie informatsiooni ja teadmiste varasalved, seda vaesem on meie orienteerumisevõime. Aga just selle võime eest seisib omal ajal haridus.

Kuidas saab meie kultuuri, sealjuures ka ülikoolistruktuuri tuua tagasi humanistlikku haridusideaali: selle peab ülesti selgeks saama ka ülikool, kes on langenud Bologna protsessi võrku ning meelitatud juhtimis- ja majandusideoloogiate manu.

Ülikool, millest rääkides kasutatakse praegusel ajal kummalist administratiiv- ja majanduskeelt, ei ole enam kooskõlas ühegi teooria ega ideega“ („Ülikooli tulevik“. Akadeemia, 1/2011).

Peeter Tulviste (akadeemik):

„Elame nii kiiresti muutuvast ühiskonnas, et üli(kool) oma konservatiivsus ei jõua kuidagi järele.

Lahendus võiks olla selles, et mitte õpetada niivõrd teadmisi, kui võrd mõtlemist, anda vilumused ja kogemused, mille abil suudetakse õppida ka täiesti uut“ („Kas tagasikäik või kasvuraskused“. ÕpL, 01.04.2011).

Ajakirja Haridus toimetuses korraldatud vestlusringis tunti muret, kas kõrgharidus on ühiskonnas toimunud kiirete muutustega kaasa läinud ja diskuteeriti küsimuse ümber, kuidas haridusparadigma muutumisele kaasa aidata. Järgnevalt viisik repliike ja seisukohti osavõtjatelt (Haridus, 2/2011):

Ene Grauberg (Akadeemia Nord rektor):

„Nüüdisaja ülikooli kvaliteeti näitab eelkõige selle lõpetanute edukus tööturul, mitte enam üliõpilaste akadeemiline võimekus.

Kas Humboldt'i tüüpi ülikool, kus haridust omandati teaduse ja väärtuste kaudu, hakkab lähi saama?

Maailm on paradigmaatilisel muutumas, aga suurem osa kõrgkooli tegutseb endiselt vanadest paradigmatel lähtuvalt.

Kõrgkool võiks olla isereguleeruv süsteem.

Õpetamiskeskne paradigma on asendumas õppijakeskse paradigmaga [---]. Mõistagi nõuab see täiesti uut pedagoogikat, uut didaktikat jms.

Meie ühiskond ja kõrgharidus peaksid olema palju avatumad, sallivamad, eri arvamusi ja seisukohti toetavad“

Peeter Kreitzberg (Riigikogu liige):

„Humboldt'i aegne ülikool oli eluülikool, kus esikohal oli teadus ja õpetamine oli sekundaarne. Tähtsal kohal olid eetika ja elu mõtte küsimused.“

Peeter Mürsepp (TTÜ rahvusvaheliste suhete instituudi direktor):

„1992. aasta ümarlaual kästi, et kõrghariduse paradigmat tuleb muuta. Tegelikult seda tehtud pole. Ma nimetaksin seda uut, postmodernistlikku mudelit, iseorganiseerumise paradigmat.“

Peame organiseerima iseorganiseerumise“.

Katri Raik (TÜ Narva kolledži direktor):

„Üks mure on põhikooli-, gümnaasiumi-, bakalaureuse-, magistriõppe teraviklik süsteem“.

Viive Ruus (TLÜ emeriitprofessor):

Tänapäeva ülikool, see on õpiväljundid

Kõrgharidusse on tulnud standardiseerimine ja kontroll. See on varakapi-

talism, mitte postmodernism

Kõike mõõdetakse ja kõigest antakse aru. Haridusbürokraatia aina suureneb.

Ei saa nii, et vaatame kogu aeg ainult tulemusi, kuid protsessi üldse ei jälgi [---]. Tekitame endale numoodi uue kultuuri, kus oma mõtteid enam ei olegi vaja."

Raivo Palmaru (TLÜ dotsent):

„Sotsiaalsed süsteemid korrastuvad ise. Teadus ei olegi midagi muud kui oma ühiskonna probleemide lahendamise süsteem. Just oma ühiskonna."

Eeltoodud näidetest peaks piisama kirjeldamiseks üldolukorda kõrghariduses.

Mida selles olukorras kavatseb ette võtta vastne, kolmeteistkümnes haridusminister?

Jaak Aaviksoo:

- „Haridusministrina soovin, et haridussüsteem areneks selgete ja pikaajaliste plaanide alusel. Võimalik, et selleks on vaja loobuda petlikest unistustest ning vastu võtta raskeid otsuseid" („Hariduses on otsustamise aeg". ÕpL, 01.04.2011).
- „Kõrgharidusmaastik hästi hoolitsetud küll ei ole". (PM, 21.04.2011).
- „Eestis ei tööta haridussüsteem ökonoomselt". (EPL, 13.05.2011).
- „Aeg muutusteks meie kõrghariduses on küps – rahulolematust valdab üliõpilasi ja õppejõude, ülikooli ja töötajaid ja suurt osa avalikkusestki." (PM, 04.05.2011).

Ja need lubatud muutused esitas minister 08.juunil 2011.a. TTÜ arengukonverentsil kõrgharidusreformi lähtealuste projektina, milles on ära toodud seitse peatükki: eesmärgid, ühtne vastuvõtt, tasuta õpingud, osaline õppemaks, ülikoolide rahastamine, õppetoetused, üleminek.

Arvamusi esitatud projekti kohta ootas minister 28.juuniks. (*Kõrgharidusreformi lähtealused*. ÕpL, 17.06.2011).

Ja järgnevalt mitmete organisatsioonide arvamusi kokkuvõttev artikkel 01.juulil Postimehes, mille algusrepliik on järgmine:

„Nii rektorite nõukogu kui tudengiliit mõistis hukka haridusminister Jaak Aaviksoo ettepaneku võimaldada ülikoolis tasuta õppida vaid neil, kes suudavad igal semestriõppekava saajaprotsendiliselt täita" („Rektorid ja tudengid taulivad saja protsendi nõuet", lk. 3).

Vastuseks kriitikale lubas haridusminister kõrgharidusreformi pehmendada (PM, 17.08.2011).

Milliseid järeldusi saab teha selle ekskursi põhjal laaneliku kõrghariduse probleemide maastikul üldiselt, sealhulgas Eestis, arvestades teemakäsitlele eelnenud sünteesiva uurimistööga?

JÄRELDUSED

1. Võitlus probleemidega kõrghariduse rindel on pidev võitlus tagajärgedega, tõelisi põhjuseid otsimata, neid mõistmata, neid kõrvaldamata.
2. Kõrgharidust ei nähta reeglina elukestva õppe kui terviku ühe osana, kui „haridushoone" ühe kõrgema „korrusena", mille ehitamist alustatakse tugevale alusele (ühiskond, kultuur – vt. lk. 169-204) vundamendi (vt. lk. 205-206) ehitamisest.
3. Kõrghariduse süsteem on muutunud turumajanduse, tarbimisühiskonna vahendiks muuta inimene vahendiks Süsteemi jaoks, kaotades mõistmise, et inimene ise on eesmärk.
4. Ülikool on kaotanud oma autonoomia ühiskonnas, muutudes sõltuvaks poliitilistest „tõmbetuultest" ja turumajanduslikest tõmblustest.
5. Ülikool on kaotamas oma olemuslikku sisu, muutudes üha sarnasemaks ettevõttega turumajanduslikus süsteemis, võttes omaks tarbimisühiskonna paradigmat.
6. Ülikoolid otsivad vastust küsimustele, kuidas rahastada oma tegevust, „kuidas ennast müüa", millist struktuuri luua, kellega ühineda, mida õpetada, et ülikooli lõpetaja oleks konkurentsivõimeline tööturul. Selle kõige tulemusena lahutatakse õpetamine ja õppimine teaduslikust uurimistööst, kaotades sellega akadeemilisuse ja muutudes tavaliseks mitteakadeemiliseks kooliks (kutsekooliks).
7. Ülikool ja ülikooli õppejõud, võideldes enda olemasolu eest turumajanduslikes tingimustes, võideldes evalveerimise ja akrediteerimise eest, on võimetud võitlema kõrghariduse olemusliku sisu säilitamise eest.
8. Ülikool on kaotamas „telgtõdede", universaalsete tõdede hoidja ja levitaja rolli, muutudes manduva ühiskonna käibetõdede, turutõdede propageerijaks.
9. Haridusbürokraatia, ettekirjutuste, hindamise, testimise, mõõtmise, standardiseerimise jne. pealesurumine ülikoolile välistab iseorganiseerumisprotsesside loomuliku kulgemise (arengu oluline eeldus), luues samas üldise usaldamatuse, intriigide ja birnu õhkkonna.

10. Mitmete eraülikoolide sulgemine, ülikooliseaduse definitsiooni muutmisest tulenevalt, on häirinud süsteemi loomulikku iseorganiseerumist ja vähendanud kõrgharidusmaastiku mitmekesisust. Mitmekesisus on aga üks Looduse põhiseadustest.
11. Ülikooli teaduse spetsialiseerumissuunitlus loob eksperte, kes teavad üha enam üha vähemast, otsides üldist üksikust, samas pidades seda tervikuks, kaotades sellega orienteerumisevõime, mõistmise ühiskonnas ja maailmas toimivas.
12. Ühikoolis toimuv teaduslik uurimistöö on tihtipeale muutunud teadlase tööotsingute asemel, individuaalseks või kollektiivseks äriks – uurimistöö eesmärgiks on põhiliselt raha teenimine, uurimistulemusi müües
13. Kõrghariduse kvaliteet langeb, kuna õpetamine on lahutatud teaduslikust uurimustööst – teadusest
14. Ülikool (ka kogu haridussüsteem) laiendab infotehnoloogia kasutamist õppe- ja suhtlemisprotsessis, muutes sellega protsessi anonüümsemaks, vastutusevaesemaks, isiklikku, inimlikku suhtlemist piiravaks.
15. Ülikool ei arenda oskust elada, olla ja tegutseda „siin ja praegu“, oleviku-keskselt, kuna teaduslik-tehniline suunitlus on tuleviku-keskne, ajalooline, poliitiline ja eetiline suunitlus aga mineviku-keskne.
16. Kõrghariduse süsteem, pidades esmatähtsaks informatsiooni ja teadmiste kogumist, aitab kaasa sellele, et teadmusühiskond hakkab end nägema infoühiskonnana, kaotades üha enam orienteerumisevõime endas, ühiskonnas ja maailmas toimivas.
17. Ülikool on muutumas rahvusliku kultuuriidentiteedi lagundajaks rahvuskultuuri tagaplaanile jätmise, globaliseerumise, kosmopoliitsuse, ingliskeelsuse, multikultuursuse ja pluralismi esiletõstmisega, eelistamisega.
18. Ülikool on minetamas oma terviklikku institutsiooniteadvust ja -loovust, alludes poliitilisele ja majanduslikule survele, kohandudes toimuvate protsessidega – ülikool ei ole enam ühiskonna kujundamise eestvedaja, vaid „järelloheja“ – ülikool ei ole enam humanistliku haridusideaali kandja.
19. Kõrgharidussüsteemi arendamisel ja reformimisel ei arvestata süsteemis töötavate asjatundjate arvamustega, neil lastakse rääkida, neid kuulatakse, kuid ei kuulda, nendega ei arvestata.
20. Kõrgharidussüsteem toidab ühiskonda regulaarselt uue inimvaraga, kes on koolitatud vanade paradigmade vaimus, taasfootes sellega üha komplitseeritumaks muutuvaid probleeme kõigil ühiskonnaelu tasanditel.
21. See, mis toimub kõrghariduse süsteemis on jätkustsenaarium sellele, mis toimub üldise haridussüsteemi alumistel tasanditel („korrustel“) ja ka vastupidi – süsteem taastoodab ennast, „pööreldes ringil“ üha kiiremini,

suutmata oma jõududega tõusta „arengu spiraalile“

Aluda järeltada eeltoodud järeltuste põhjal - millised on

LÕPPJÄRELDUSED?

1. Kõrghariduse probleeme ei ole võimalik adekvaatselt lahendada, ei läänelikus kultuuriruumis, ei Eestis, ega maailmas tervikuna:
 - kuni domineerib maskuliinse, meheliku (vasakajulise) patriarhaalse alge ülemvõim feminiinse, naiseliku (paremajulise) matriarhaalse alge üle ühiskonnas ja haridussüsteemis;
 - kuni domineerib materialistlik maailmavaade integraalse, tervikliku, hoolistliku maailmavaate üle – kuni primaarseks peetakse materiat, sekundaarseks teadvust;
 - kuni valitseb teadvuse duaalsusest tulenev maailmavaateline vastandumine ühiskonnaelu kõigil tasanditel (poliitika, majandus, õigus, haridus jne.):
 - kuni domineerib tsivilisatsioonikesksus kultuurikesksuse üle;
 - kuni domineerib tulemuskesksus protsessikesksuse üle;
 - kuni domineerib vormi- ja struktuurikesksus sisukesksuse üle;
 - kuni domineerib raha- ja kasumikeskne turumajanduslik mõtlemine inim- ja arengukeskse mõtlemise üle;
 - kuni ühiskonnas domineerivad võimu, jõu, rivaalitseamise, konkurentsi, üleoleku, kuulsuse, rikkuse, tarbimise, meelelahutuse kultused;
 - kuni aetakse segamini põhjus-tagajärje ja eesmärk-abinõu vahekord ja seosed,
 - kuni tööjõuvajadus domineerib arenguvajaduse üle;
 - kuni kestab vastuseis „pehmete“ ja „kõvade“ („lühikute“ ja „püsivate“) õppesuundade ja -ainete vahel, mõistmata nende seotust ja vastastikust täiendavust kui loovuse allikat;
 - kuni inimest kasutatakse Süsteemi arendamiseks, mitte vastupidi;
 - kuni korporatiivne võim domineerib vaimuse ja vaimse mõjuvõimu üle, poliitilise ja ilmaliku võimu kaasabil;
2. Kõrghariduse probleeme on võimalik hakata lahendama siis, kui aluseks võetakse uued paradigmad, uued lähtealused

Need järeldused ja lõppjäreldused ei jäta võimalust passiivselt pealt vaadata seda, mis haridussüsteemis toimub - vaja on anda omapoolne panus positiivsete muutuste esilekutsumiseks...

• Ärgake, Eestimaa,
pojad ja tütreid,
kellal kallis me
rahvuse saatust!
Hävitage eneses
maise maailma ahelad,
milleks on isekus,
asjadekultus.

• Selle maailma vürstiks
on Egoism,
kes on kavalalt
troonile tõusnud,
temast alguse saanud on
sõdade õud,
inimkeskne
universumi pilt.

• Iga üksiku siidamest
alguse saab
meie rahvuse vaimne tõus,
saab alguse inimkonna
valgusejõud,
• mille ees taandub
pimedus kord.

• Mõista seda - iga üksik
on osake vaid
suurest tervikust,
Looja poolt loodust,
iga üksik kannab vastutust
enese eest, oma killu
valguse eest.

IX

Eeldan, et eeltoodud lõppjärelduste esimene ja viimane lõik, kus on räägitud patriarhaalse alge ülemvõimust ja korporatiivsest võimust, vajaksid selgitamist ...

Seda enam, et patriarhaalse alge domineerimine on inimkonna probleemide põhijuseks...

Aga alustama peab polaarsusest ...

POLAARSUSEST JA MEESALGE DOMINEERIMISEST

Inimese poolt vaadeldava Universumi funktsioneerimise põhimõtteks on terviklikkus, paljusus ja polaarsus, mis koos loovad Elu. Elu omakorda toetab Universumi ühtsust, terviklikkust, polaarsust ja mitmekesisust. See tähendab seda, et ühe pooluse olemasolu tingib teise olemasolu, kus vastandid (poolustena) koosseksisteerivad ühtse tervikuna. See tähendab seda, et vastandid on pidevas muutumises, täiendades teineteist vastastiktoimes ja luues kolmandat. Vastandite vastastiktoime on üheks evolutsiooni juhtivaks jõuks. Polaarsus on Elu aluseks planeedil Maa. Sellest tuleneb, et iga süsteem on võimeline eksisteerima ainult vastandlike „positiivsete“ ja „negatiivsete“ energiatega, protsesside olemasolu korral. Kui üks pool kaoks, siis peatuks energia tsirkulatsioon ja süsteem hukuks.

Polaarsuse Printsip ütleb:¹

„Kõik on duaalne; kõigel on kaks poolust; kõigel on oma vastandite paar; vastandid on olemuselt identsed, kuid astmelt erinevad.“

Soo Printsip ütleb:

„Kõiges on sugu; kõiges on mehelikud ja naiselikud alged; sugu avaldub kõigil tasanditel.“

Seda vastandite terviklikkuse ja ühtsuse, nende koostoime ja vastastikkuse muundumise põhimõtet väljendab täiuslikult hiina loodusfilosoofia põhialgete vastandpaar: *yang-yin*, mille sümbol on üldtuntud:



... milles:

yang = aktiivne, andev, väljapoole suunatud, ekstravertne, muutumist taotlev, mehelik, ratsionaalne, kuum, helge;

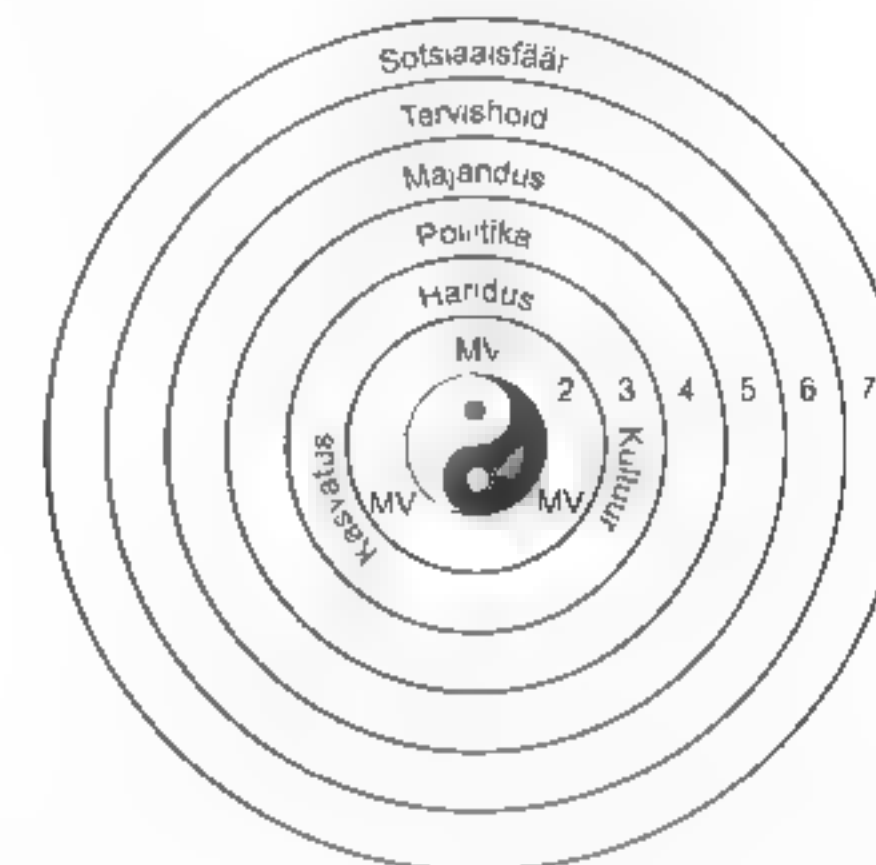
yin = passiivne, vastuvõtlev, sissepoole suunatud, introvertne, stabiilsust taotlev, naiselik, irratsionaalne, külm, tume.

Antud skeemil on *yang* ja *yin* vahel ideaalne tasakaal, harmoonia.

¹ Kybalion. Kolme pühendatu uurimus Vana-Egiptuse ja Vana-Kreeka hermetistlikust filosoofiast. Kirjastuseltis Zeus, 2009

Paigutame nüüd selle skeemi riigi eluvaldkondade skeemi keskele:

MV = metaväärtused



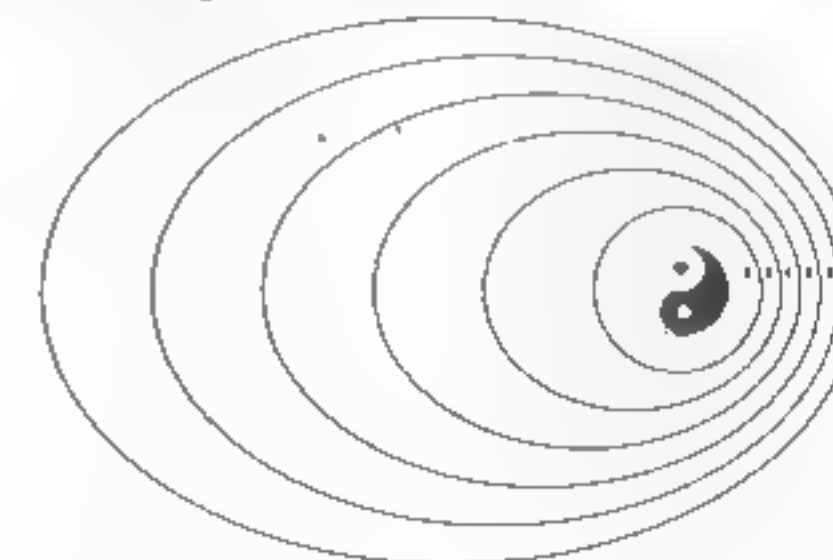
Esimene, *yang-yin* tasand, on energia, jõu tasand. See on meheliku-naiseliku, maskuliinse-feminiinse, patriarhaalse-matriarhaalse energia, elujõu allikas. See on väljaline nähtus, toimides sarnaselt gravitatsiooniväljaga. Selle jõuvälja olemasolu ja olemust saab teadvustada ja mõista vaid selle järgi, milliseid nähtusi see esile kutsub. Need nähtused on polaarsuse; meheliku-naiseliku, patriarhaalse-matriarhaalse alge väljendusvormid.

Kui riigi eluvaldkondade keskmes olev energia- ja jõuallikas on polaarses tasakaalus, siis on tasakaalus ka kõik eluvaldkonnad.

Kui aga domineerima hakkab üks pool, antud juhul meesalge, siis äärmuslikuks muutununa näeb see skeemina välja järgmiselt:



See disharmonia¹, meesalge domineerimine naisalge üle viib tasakaalust välja kõik eluvaldkonnad riigis:



¹ Harmooniast, disharmoniast, dünaamilisest tasakaalust saab täiendavalt lugeda lisast 3, lk. 271-278

Ja just see meesalge domineerimine ongi globaalse ja totaalse (kõikide eluvaldkondade) kriisi peamiseks põhjuseks, alates kasvatusest ja haridusest ning lõpetades sotsiaalse tasandiga.

See tähendab, et:

- materiaalne domineerib vaimsuse üle,
- vorm, struktuur domineerib sisu üle,
- aktiivne, agressiivne domineerib passiivse üle,
- nähtav domineerib nähtamatu üle,
- ratsionaalne domineerib irratsionaalse üle,
- ekstravertne domineerib introvertse üle,
- muutmisetaotlus domineerib stabiilsusetaotluse üle,
- kontroll domineerib usalduse üle,
- väline domineerib sisemise üle,
- aju domineerib südame üle,
- intellekt domineerib tunnete üle,
- vasak ajupoolkera domineerib parema ajupoolkera üle,
- tenniline, mehhaaniline domineerib loomuliku, loodushiku üle,
- sõjakus domineerib rahumeelsuse üle,
- vägivaldsus domineerib vägivallatuse üle,
- individuaalne domineerib kollektiivse üle,
- korraldamine domineerib iseorganiseerumise üle,
- juhtimine domineerib enesealgatuse üle,
- detailsus domineerib terviklikkuse üle,
- ego domineerib hinge üle,
- jne., jne., jne.

Tasakaalu kadumine mees- ja naisalge vahel, meesalge tugevnemine algas umbes 800 aastat e.m.a. ja kujunes selgeks meesalge domineerimiseks umbes 200 aastat e.m.a. Seda aega nimetab Karl Jaspers *telgajaks* (Jaspers, 1994:32-50). Jaspers kirjeldab põhjalikult, millised olulised muutused toimusid sel perioodil inimkonna ajaloos. Ta peab seda aega mõistuse ja isiksuse avanemise ajaks, inimkonna arenguhüppe ajaks. See areng on kestnud juba 2500 aastat, kusjuures eriti intensiivselt viimase 400 aasta jooksul, rääkimata viimasest sajast aastast ja viimasest 25-st aastast. See areng on avanud meile kosmosemaailma, virtuaalse maailma, nanomaailma ja palju muud. See areng on sidunud maailma ühtseks tervikuks, milles kõik probleemid on ülemaailmsed probleemid.

Samas on olnud see ühekülgne, ühesuunaline areng. Täna on see tasakaalutu areng jõudnud globaalsesse ja totaalsesse kriisi, viies inimkonna huku äärele. Ja veelkord: **põhiliseks põhjuseks on meesalge, patriarhaalse võimu do-**

mineerimine naisalge üle. Ja haridussüsteemis avaldub see totaalse kriisina selles süsteemis tervikuna.

Selline naisalge alistamine on globaalne nahtus. Elizabeth C. Stanton on öelnud: „*Maailmas pole senini tekkinud ühtegi vooruslikku rüki, sest naised alandatakse on mürgitatud eluandvaid allikaid* „ (Lipton, Bhaerman, 2011: 194).

Samas on patriarhaalne kriis ka matriarhaalne ja filiarhaalne (lapsalge) kriis, see on soorollide kriis. Sellest kriisist räägimegi järgnevalt.

PATRIARHAALNE-MATRIARHAALNE KRIIS

Minu arusaamist patriarhaalsest kriisist on kujundanud oluliselt Claudio Naranjo, inimvaimu uurija, psühhoterapeut. Tema 17 aastat tagasi ilmunud raamat „*Patriarhaadi agoonia*“ kirjeldab inimkonna lähenemist kriisisituatsiooni, „pöördepunkti“, otsides samas väljapääsu arengutupikust, otsides alternatiivi inimkonna enesehävitamisele. Kuna nüüd me elamegi selles kriisiolukorras, siis on vaja hakida selle GT-kriisi ühest olulisest aspektist – sugudevahelisest kriisist, soopoolkarsuse kriisist.

Doktor Naranjo leiab, et meie haige ühiskond baseerub võimetusel luua loomulikke, inimlikke suhteid, mille tõttu me oleme praegu kriisisituatsioonis. Ta leiab, et meie võimetus armastada ennast, teisi ja kõrgemaid väärtusi takistab meid luua tõeliselt vennalikke suhteid omavahel ja loodusega, viies haige ühiskonna ja suure hulga teiste probleemide tekkimiseni. Tema arvates (Naranjo, 2005:32):

„*Vennalike suhete loomist takistavad autoriteedist sõltumise paternaal-filialised köidikud, mis toetuvad isapoolsele türanniale emapoolse üle, võttes sellelt meilt ära võime tõeliselt armastada ennast ja teisi.*“

Naranjo on seisukohal, et:

„*patriaalsus on ainuke põhjus industriaalse mentaalsuse, kapitalismi, eksploatatavuse, ahnuse, võõrandumise, võimetuse rahulikuks koeksisteerimiseks ja looduse hävitamise nähtuste tekkimiseks.*“

Kaasaegset situatsiooni tervikuna haiguseks nimetades paneb Naranjo sellele ka diagnoosi – *teadvuse ja ühiskonna patriarhaalne struktuur*.

Andmata hetkel hinnangut sellele diagnoosile, vaatame, kuidas on patriarhaalsuse probleemi käsitlemine ajalooliselt kulgenud.

Patriarhaalsuse teema tõi teaduse tasandile Šveitsi õigus- ja kultuuriajaloolane Johann Jakob Bachofen (1815-1887), kes oma teosega „*Das Mutterrecht*“ pani 1861. aastal aluse matriarhaadi teooriale. Bachofeni töö, koos arhetüüpide psühholoogiaga avaldas olulist mõju professor Campbell'ile (1904-1897), kes seejärel hakkas kriitiliselt suhtuma printsipi orienteeritusse. 1927.aastal ilmus Robert Briffault'i monumentaalne töö

„Emad“, vastukäaluks tol ajal valitsevale arvamusele, et perekonna patriarhaalne elukorraldus on kooskõlas looduseadusega. 1949.a. ilmus Pariisis Simone de Beauvoir'i raamat „Teine sugupool“, milles käsitleti samu probleeme (eesti keeles 1997.aastal).

Teravamalt tõi patriarhaalsuse probleemi esile osa feministlikku liikumist alates 1960 aastatest. Seda probleemi on käsitlenud paljud naisautorid. Olulisemaks neist võib pidada Eva Figes'i ja Riane T.Eisler'i käsitusi, millede järgi mõistetakse hukka meeste ebaõiglus ja patriarhaati peetakse inimkonna peamiseks probleemiks. Viimasena võiks nimetada Pierre Bourdieu raamatut „Meeste domineerimine“, aastast 2002, mille pealkiri ise viitab selle sisule.

Käesolevas töös ei ole seatud eesmärgiks põhjalikult analüüsida patriarhaadi probleemi. Eesmärgiks on aga juhtida tähelepanu selle probleemi olemasolule, selle tõsidusele ja vajadusele luua harmoonia oma kõrgema olemuse tasandil, perekonnas, ühiskonnas, kolme printsiipi – paternaalse, maternaalse ja filiaalse; isa, ema ja lapse; meesalge, naisalge ja lapsalge vahel.

Me oleme nii harjunud valitseva meeskeskse maailmanägemisega, hegemoonilise maskuliinsusega ja patriarhaalse elukorraldusega, et me ei märkagi, et enamus enesest mõistetakse peetud uskumusi ja tõekspidamisi peegeldavad patriarhaalse ühiskonna ja kultuuri väärtusi. Me ei märkagi, et meie psüühika naiselik pool ja sisemine laps on orjalt alluvad valitseva autoriteedi diktaadile.

Me ei märkagi, et ühiskonnas eksisteerib kaks erinevat, vastanduvat maailmavaadet: süsteemi – patriarhaalne ja matriarhaalne.

Me oleme harjunud, et see patriarhaalne ühiskond põhineb vastandamisel, mõõtmisel, võrdlemisel, kontrollil, standardiseerimisel jne. See väljendub alates koolist, kus võrreldakse lapsi omavahel ja lõpetades mitmesuguste konkursside ja võistlustega. Aga kõik see saab alguse isase instinktist olla teisest isasest tugevam, kiirem, suuremate sarvede või kihvadega jne. – ja seda kõike – emasele mulje jätmiseks, paaritumisõiguse saamise eesmärgil. See loomalik instinkt on kandunud üle ka inimühiskonda – suuremad musklid, suuremad rusikad, suurem auto, suurem maja, suurem palk, suurem võim ühiskonnas jne.

Aga inimteadvus on jõudnud oma arengus niikaugele, et oleks aeg mõista sellise teistest üleoleku põhjusena loomalikku isase instinkti ja see teadlikult ületada – saada rohkem inimeseks.

Meil on täna vaja näha, et praegune materiaalne kultuur, tsivilisatsioon on patriarhaalne juba oma olemuselt. Toon näiteid meheliku tsivilisatsiooni „saavutustest“.

Politiikas ei anna mehelikud ambitsioonid, agressiivsus, kompromissitus, kättemaksusoo, jne., võimalust sõdade ärahoidmiseks. Ainult 20.sajandil on sõdades hukkunud üle 100 miljoni inimese. Käivad lahingud paljudes sõjakolletes, hukuvad naised ja lapsed, vanurid ja sõdurid. Need kõik on meeste sõjad.

Patriarhaalne teadus – see on paljuski vastutustundetu, amoraalne, inimlikkust mitte arvestav ja inimelusid hävitav. See teadus on loonud sõjapidamisvahendid alates tulirelvadest ja lõpetades aatompommiga. See teadus loob keemiarelvi ja maamiine, nar-

kootikume ja kasiinotehnikat, uusi viinasorte ja tubakasaadusi, toksilisi toidulisandeid, muuvalgulikke bio- ja geenitehnoloogiasid, jne.

Fox Kelleri raamatus (Keller, 2001:7) on näidatud, et kuigi teadus esitab end objektiivsena, on suur osa uurimistööst erinevate ideoloogiate, sh. soosideoloogiate teenust.

Kirjandus jätkab meheliku maailmanägemise pealesurumist ühiskonnale, alates kriminaalromaanidest ja lõpetades ulmeliste õudusjuttudega.

Hariduses valitseb patriarhaalne pedagoogika, vaatamata sellele, et haridussüsteemis töötavad valdavalt naised – kaheksast õpetajast seitse on naised. Tinglik armastus, pime allumine, autoritaarsus, võistluslikkus, dressuur, infohuputus, hindamine, kontroll, jne. – kõik see sandistab last vaimselt juba esimesest klassist alates.

Patriarhaalne meditsiin peab haigust ja valu vaenlaseks ja käitub temaga kui vaenlasega – püüab haigust hävitada tugevatoimeliste medikamentide ja meditsiintehnikaga, nägemata seda, et selline lähenemine ei ole maailmas haigusi vähendanud, vaid vastupidi – inimkond muutub üha haigemaks.

Kaasaegne sport on tõstnud jõe kultuse religiooni staatusesse. Kadunud on sporti tegelik mõte – „tähtis ei ole võit, vaid osavõtt“. Täna on loosungiks – „võit iga hinna eest“ (ka dopinguid kasutades).

Televisioonist ja kinost on saanud vere, vägivalda, seksi, alatuse, inetuse, labasuse, konfliktisuse, jne. propageerija. TV on sünnitanud ka uue „videoklippide“ kultuuri.

Muusika, alates marssidest ja lõpetades rajurokiga, alates „tümpsmuusikast“ ja lõpetades rööklauludega, väljendab mehelikku agressiivsust. Palja on „muusikat“, mis tegelikult on tehniline müra ja palju on „laulmist“, mis tegelikult on röökimine selle müra ümber.

Kõige selle eeltooduga ollakse nii harjunud, seda peetakse normaalseks, et just kõige selle kahtluse alla seadmist peetakse ebanormaalseks.

Vaadates neid meheliku tsivilisatsiooni „saavutusi“ ja analüüsides neid loonud meeste olemust, saab olla ainult üks järeldus – need ei ole tõelise mehe teod, need ei ole täiskasvanud, küpse mehe teod. Need on enesekeskse, tasakaalutu, agressiivse, võimuhälgne, oma tegude põhjusi ja tagajärgi, nende seoseid mittenägeva mehe teod. Selliselt käituv mees ei ole veel täiskasvanud – ta on kas nooruki- või puberteedieas – ta on *täisealine* aga mitte *täiskasvanud*. Just puberteediealisele on omane praeguse meessoo käitumine. Aga puberteediliiga on üleminekuetapp lapsest täiskasvanuks – see on üleminekukriis, see on puberteedikriis.

Kuigi kaasajal on naised hakanud aktiivsemalt osalema maailma kujundamises, kuulub see maailm, vähemalt vormilt, ikkagi meeste. Aga selline domineerimine takistab tingimusteta armastamise võime arenemist inimestes ning enda ja teiste armastamist. See on üks põhipõhjusi armastuseta, kroonilises kriisis oleva maailma kujunemises, sest mehelik armastus on tänapäeval reeglina tingimuslik. Kui aga naised püüavad maailma paremaks muuta, kasutades traditsioonilisi mehelikke meetodeid, nad vaid halvendavad olukorda veelgi.

Patriarhaalne kriis nätab inimese olemuses mees- ja naisalge, yang-yin'i, vaimu ja hinge äärmist tasakaalutust, see nätab hinge allutatust ego'le, mitte vaimule, kõrgema Mina vahendusel.

Kõige ohtlikum selle juures on see, et patriarhaat ei näe, et kriitiline olukord maailmas on tema enda tekitatud ja ta kavatseb kangekaelselt vanaviisi jätkata. See nätab seda, et ta ei mõista seda, mis toimub; ta ei mõista, et ta ei mõista; ta ei mõista ka mõistmise vajadust.

Kungi jutt on kogu aeg olnud patriarhaalsest kriisist, on see samavõrra patriarhaalne ja filiarhaalne (lapsalge) kriis – see on soolise tasakaalutuse kriis – disharmonia. Sellest kriisist ei saa välja feministliku liikumisega või võitlusega võrdõiguslikkuse eest. Sellest kriisist saab välja meeste ja naiste ühise, sangarliku, teadliku eneseületamise teel – integraalse mõtlemise, maailmavaate muutmise, südame avamise, sisemise tasakaalu ja mõistva koostöö abil. Sellest kriisist saab välja Universumi kolme jõu – passiivse, aktiivse ja neutraalse – tasakaalustamise poole püüdlamise teel.

Aga mille abil patriarhaalne võim realiseerib tegelikult ühiskonnaelus oma võimu, nii lokaalselt kui globaalselt? Mis jõud see on olnud ja mis võim see on? See võim on alguse saanud kunagisest jõu ja raha lüüst. Sellest lüüdist on tänapäevaks kujunenud globaalne võim, mida on hakatud nimetama *korporatiivseks võimuks*. Ka sellest võimust tuleb rääkida pikemalt.

KASUTATUD JA SOOVITATAVAT KIRJANDUST

- de Beauvoir, Simone. *Teine sugupool*. Tallinn: Kirjastus Vagabund, 1997.
- Bly, Robert; Marlon Woodman. *Kuningne Nais- ja meespooluse taastihinemine*. Kirjastus Huma, 2005.
- Bourdieu, Pierre. *Meeste domineerimine*. Tallinn: Kirjastus Yarrak, 2005.
- Jaspers, 1994. Карл Ясперс. *Смысл и назначение истории*. – М.: Изд-во „Республика“
- Lipton, Bruce H.; Steve Bhaerman. *Spontaanne evolutsioon*. Tallinn: Kirjastus Pilgrim, Tiina Ristimets, 2011.
- *Mehe ettekujutus võrdõiguslikkusest*. Tallinn: Kirjastus MR Piller, 2002
- Melchizedek, 2005. Друнвало Мельхиседек. *Священная женственность*. Пер. с англ. М.: Изд-во «София»
- Moore, Robert; Douglas Gilette. *Kuningas, Sõjamees, Maag, Armastaja. Teekond küpse mehe-ikkuse läbetele*. Kirjastus Huma, 2000
- Naranjo, 1995. Клаудио Наранхо. *Агония патриархата и надежда на триединое общество*. Воронеж. НГТО «МОДЕК».
- Niiberg, Toivo. *Meheks, isaks ja härrasmeheks*. Tartu: Kirjastus AS Atlex, 2006.
- Obespetšenje..., 2000. *Обеспечение равенства полов: Политика стран Западной Европы*. – М. Идея-Пресс.
- Poolamets, Olev; Jüri Ujas, Mait Raun, Margus Punab. *Mees muutuvast maailmas*. Tallinn: Kirjastus MR Piller, 2000
- Žukov, 2003. Михаил Жуков. *Мужчина и женщина. Путь, смысл и оправдание. Книга I*. М. Изд-во «Амрита-Русь»
- Veselnitskaja, 1995. Ева Весельницкая. *Женщина в мужском мире*. – СПб. Изд. дом «Медуза».
- Keller, Evelin Fox. *Mõnuskust soost ja teadusest*. TÜ Kirjastus, 2001

KORPORATIIVNE VÕIM

Võim – see on võimalus teisi oma tahte allutada, teiste inimeste tegusid juhtida või suunata. Räägitakse riigivõimust, sõjalisest võimust, majanduslikust võimust, poliitilisest võimust, jne. Kõige igapäevasem on mõiste „võim“ samastamine riigivõimuga, selle erinevates väljendusvormides. Ka küsimus „Kes on majaja peremees?“ on ilmselt tavaline asi...

Selleks, et mõista „võimu“ tõelist olemust, tuleb jõuda selle nähtuse tekkinike algallikateni.

„Võimu“ kui nähtust ei ole võimalik mõista, kui me ei tunne isiksuse *psühhilist* (teadvus, individuaalne alateadvus) ja tema isiksuse struktuuri (*Mina, Persona, Anima ja Animus, Vari, Ise* – C. G. Jungi järgi) ning nähtuste tekkimise arenduspärasusi.

Võim on nähtus, ilming, väljendusviis, väljendusvorm, fenomen. Kust saavad alguse nähtused reaalses maailmas? Kvantteooria ütleb, et nähtava maailma põhjuseks on kvantmaailm, nähtamatu maailm, implikatiivne tasand, vaimne maailmus, puhta teadvuse väli. See tasand on ka kõiges elavas oleva ja väljenduva energia allikas. See energia väljendub inimeses kõigepealt tahtena. Tahe on see jõud, mis loob reaalsust. Nii nagu kõik muu siin reaalses maailmas, on ka tahe polaarne ja sooline nähtus – on mehelik, maskuliinne tahe ja naiselik, feminiinne tahe. Ja igas inimeses on olemas arhetüüpidega need mõlemad alged – Anima ja Animus.

Kui inimühiskonnas hakkas domineerima mehelik alge (mehelik tahe), oli tulemuseks **korporatiivne võim**, algul lokaalne, tänaseks globaalne.

Annan sellele võimule omapoolse määratluse:

Korporatiivne võim on patriarhaalse alge domineerimise ning tehnika ja tehnoloogia arendamise tulemusena tekkinud globaalne ja totaalne võim maailmas.

Patriarhaalse, meheliku alge domineerimisest on eespool juba räägitud. Nähtud on vaja rääkida lühidalt sellest, kuidas see võim on valitsevaks muutunud.

Meheliku alge domineerimise puhul on aju tasakaalustatud arengu asemel eelisareng aju vasakul poolkeral. Vasak ajupool tegeleb materiaalse maailmaga, parem ajupool – vaimse maailmaga. Vasak ajupool on arendanud materiaalse maailma kivikirvest ja sõjanuiast tänase nanotehnoloogia ja sõjatehnikani. Vasak

ajupool on loonud tehnilise tsivilisatsiooni. Selle tehnilise tsivilisatsiooni kujunemisega on kaasnenud korporatiivse võimu tekkimine. Ja nüüd see korporatiivne võim juhib kogu maailma – ka sedasama meesalget ennast. Analoogne protsess on toimunud inimese kui liigi olemuse arengus – algul lõi intellekt ehk aru inimese ego ja seejärel hakkas ego juhtima inimese aru, domineerima aru üle, tehes seda tänapäevani.

Korporatiivne võim on selle esindajate *Persona* (Jung'i järgi) inflatsiooni (*Mina* samastamine *Persona*'ga) kollektiivne, korporatiivseks muutunud tulemus (Jung, 2007:46).

See korporatiivsus on jõud ja jõud on võimu omandamise vahend ning vastutpidi. Kuidas jõud valitseb?

Alates „telgajastust“ (Jaspers, 1994) on maailmas põhiliselt juhitud uskumusest „kellel jõud, sellel õigus“.

„Jõu abil valitsemisel on juba nii pikk ajalugu, et me oleme seda hakanud loomulikuks pidama, see on inimkonna poolt omaks võetud ja põlistatud: vägivald on kuulutatud inimloomuse lahutamatuks osaks.“

Kui ahistava moraaliga stiilis „armasta oma ligimest“ polnud enam vaja pead vaevata, saavutas materialistlik maailmavaade sellise hoo, et lõi ebapühamatest ebapühama lüdi – liidu raha võimu ja võimu võimu vahel. Nii on inimsivilisatsioon juba 300 aastat raha kannul käinud“ (Lipton, Bhaerman, 2011: 192, 194, 321).

See raha ja jõu korporatiivne võim, see korporatiivne rahamasin on suutnud programmeerida kogu inimkonna teadvuse uskuma, et eluga rahulolu ja õnnelikkus sõltub materiaalse rikkuse omamisest ja selle kogumisest.

Juba aastasadu on kogu euroopalikus kultuuriruumis toiminud materialistliku maailmavaate, kapitalistliku vabaturu ideoloogilised alused, kujundades sarnase käitumise kogu selle mõjusfääris. Vabaturuideoloogiat toetavad veendumused põhinevad mitmel uusklassikalise majandusteooria põhiväitel (Korten, 2000: 83):

- inimesi motiveerib omakas, mis väljendub majanduskasu tagaajamises;
- konkurentsikäitumine on omasem kui ühistegevus;
- inimeste progressi saab kõige paremini mõõta tarbitavate asjade väärtuse suurendamisega, ning mida suurem on tarbimine, seda rohkem areneb ühiskonna heaolu, tänu suurenevale majandustoodangule.

Need ideoloogilised doktriinid eeldavad järgmist (Korten, 2000: 84):

- inimesi juhib loomuomane ahnus;
- omandamisrõõm on inimlikkuse ülim väljendus;
- ahnuse ja omandamise armutu tung viib sotsiaalselt kõige optimaalsemate tulemusteni;

inimühiskonna parimates huvides on edendada, austada ja premeerida ilalmainitud väärtusi.

On selge, et selline ideoloogia toetub inimloomuse madalamale osale, selle madaluse taastootmisele. See on pideva rahulolematuse taastootmine, mida peetakse progressi stimuleerivaks jõuks. Selline ideoloogia kujundab vabaturu mõju-
võim on ka suhtumise inimese põhiõigustesse – vabadusse:

tarbimine teeb inimese vabaks;

- selleks, et olla vaba, on vähe sellest, et olla inimene – on vaja olla tarbi-
ja;
- mida rohkem inimene tarbib, seda vabamaks ta saab.

Sellega saab vabaturu ideoloogia ontoloogilise põhjenduse – vabadus on mitte olemises, vaid omamises.

Tagore tildistas olukorra juba sada aastat tagasi ühe lausega:

„See on ebainimlikkuse jätkuv ja tohutu jäine surve elavale inimesele, mille all niigab kaasaegne maailm“ (Tagore, 2008:19).

Kõike seda nägi Tagore selgelt juba 1917.aastal:

„Lääs on süstemaatiliselt kivistanud oma moraalset loomust, ... , et mentaalne ja materiaalne võim on inimese moraalse jõu kaugelt ületanud. Selline ideoloogia, mis lähtub ahnusest materiaalse heaolu järele ja sellest tulenevast omavahelisest kadedusest ja üksteise tugevnemise hirmust, kannustab mitte ainult üksikisikuid minutama aina konkurentsivõimelisemaks, vaid ka riike saama üha võimsamaks. Kasutades kurjasti inimeste ahnust ja hirmu, hõlmab see võim ühiskonnas üha enam ruumi ja lõpptulemusena saab selle juhtivaks jõuks. [...] See ärivaim ... on kohutav hädahoht kogu inimlikkusele, sest ta seab võimuideaali tühuseideaalist kõrgemale“ (Tagore, 2008: 24, 25 ...).

Ja nii õngi need ligi 100 aastat tagasi öeldud sõnad tänaseks reaalsuseks saanud. Kõige traagilisem on selle juures see, et me ei näe selles enam midagi ebalo-
loomulikku, haiglast. Me oleme selle võtnud oma elu juhtmotiiviks, tajumata selle võimalikke traagilisi tagajärgi, ei endale ega meie planeedile. Ka Tagore märkis, et

„On võimalik, et harjumusest ei teagi te enam, et ühiskonna elavad seosed on katkemas ja loovutamas oma kohta pelgalt mehhaanilisele organisatsioonile“ (Tagore, 2008:9).

See tolleaegne kujunev mehhaaniline organisatsioon on tänaseks väljaarene-
nud korporatsioonide süsteem, „millele oleme mitte ainult elu sisse puhunud, vaid andnud neile ka seadustega inimkonna üle mõjuvõimu. Tööstusmaailmas on korpo-
ratsioonide soovidel ja ihadel tavaliselt rohkem jõudu kui rahva tahtmistel ja vaja-
dustel. Tänapäevane korporatsioon on entiteet, millel on üksainus eesmärk: teha raha“ (Lipton, Bhaerman, 2011: 125).

See korporatiivse võimu „riigiüleste kompaniide kõikjal olev ja piiramatul võim ning valitsuste ilmne võimetus võtta midagi ette ... tulid päevakorda ka WTO kongressil Seattle'is 1993.aasta detsembris“ (Osborne, 2008:397).

Selle, juba sajandeid kestva ideoloogia (njuutonlik-darvinistlik poliitika, materialism, liberalism, ratsionalism, pragmatism, empirism, positivism, utilitarism, jne.) ja korporatiivse võimu valitsemise tagajärjeks täna on globaalne ja totaalne kriis. Toon järgnevalt veelkord esile selle kriisi väljendusvorme:

- kõikehõlmav, kõiki eluvaldkondi läbiv tarbijamentaliteet, kommertshinge kujunemine inimestel;
- loodusressursside arutu raiskamine, nende ammendumine;
- ökoloogiline kriis: stratosfääri osoonikihi hõrenemine, kasvuhoooneefekt, globaalne soojenemine, poolustejää sulamine, kliimamuutused, erosioon, keskkonna saastatus, hävinevad looma-, linnu- ja taimeliigid, hapnikuvahetuse ammendumine, jne.;
- inimese kui bioloogilise liigi kvaliteedi pidev langus;
- jätkuv militariseerumine, sõjad;
- linnade ja megapoliste pidurdamatu kasv;
- kuritegevuse ja terrorismi suurenemine, nende globaliseerumine;
- narkomaania levimine;
- suurenev konfliktus kõikidel tasanditel – kõik on kõikide vastu;
- sotsiaalne ebaõiglus, suurenev vaesus suureneva rikkuse juures;
- kõlbeliste väärtuste devalveerumine, egoistlike taotluste suurenemise juures;
- filosoofiline, maailmavaateline ja ideoloogiline segadus, peataolek;
- finants- ja majanduskriisid;
- jne., jne., jne.

See kriis on muutunud inimkonna jaoks eluohtlikuks. Järgnevalt veel mõned väljavõtted Bruce Liptoni ja Steve Bhaermani raamatust „Spontaanne evolutsioon“:

- *Kaalul on inimkonna ellujäämine (lk 13);*
- *Meie tsivilisatsioon on biosfääri viimase piiri proovile pannud (lk.21);*
- *Meie progressiivsest on saanud kontrolli alt väljunud rakett, mis põhjustab ühe katastroofi teise järel (lk. 69);*
- *Globaalsed kriisid ja süvenev kaos annavad tunnistust lähenevast evolutsioonilisest pöördepunktist ... (lk. 109);*
- *Meie liik on sattunud väljasuremisohu (lk. 193).*

Sellest globaalsest kriisist räägitakse, sellest kirjutatakse, seda probleemi käsitletakse erinevatel tasanditel, kuid reaalses elus ei muutu midagi korporatiiv-

ne võim on tugevam.

Patriarhaalse alge korporatiivse võimu põhilisteks meetoditeks on jõu kasutamine; vastandamine, mille motoks on alati olnud „jaga ja valitse“; rahalise, kasumliku mõtlemise erinevad väljendusvormid; bürokraatlik masinavärk jne.

See korporatiivne ideoloogia on muutunud viimase 20 aasta jooksul valdavaks ka Eestis, väljendudes muuhulgas ka deklareeritud loosungis jõuda viie rikkama riigi hulka Euroopas, maksu see, mis maksab (olles samas üks õnnetuimaid inke maailmas).

See ideoloogia on vallutanud Eestis ka kõik mittetootlikud sfäärid – kultuuri, hariduse, tervishoiu, sotsiaalsfääri. Kõike mõeldakse rahaliselt, kõigele vaadatakse kasumlikkuse aspektist. Haridussüsteemis ei lähtuta enam ammu niivõrd sellest, kuidas lapsi õigesti kasvatada, edendada nende olemuspädevust, hingelise arengut, vaid põhiliselt sellest, millist struktuuri luua ja kui palju see maksab. Hariduselu sisulised probleemid ja tehtud ettepanekud taandatakse reeglina rahale. 2011/2012 õppeaasta algab ülikoolides jälle reformi tähe all, mille keskmes on ikka raha – õppekulude hüvitamine (sisuliselt õppemaks), vajaduspõhine õppetootuste süsteem ja trahvimine, kui tudeng õpib vähema, kui sajaprotsendilise koormusega.

Reaalses ühiskonnaelus korporatiivne võim realiseerib end poliitilise süsteemi ja valitsusaparaadi kaudu. „Demokraatlikus“ ühiskonnas kujutab poliitiline süsteem endast paljuski vastanduvate parteide, erakondade süsteemi.

Teen eelöeldust kokkuvõtte.

Põhiliselt kõik probleemid ühiskonnas on saanud alguse *mehelik-naiselik* alge tasakaalutusest, mehliku alge jõulisest domineerimisest naisalge üle. See patriarhaalne jõud lõi materiaalse maailma, tehnika ja tehnoloogia arendamise teel reaalse ülemvõimu maailmas, mida on hakatud nimetama korporatiivseks võimuks. See võim on loonud, algul lokaalsed võimustruktuurid (riigid, valitsused, ametkonnad), hiljem globaalsed võimustruktuurid, allutades sellele praktiliselt kõik riigid maailmas. Samas on see võim viinud maailma globaalsesse ja totaal-
sesse kriisi, sealhulgas riikide haridussüsteemid.

Aga kus on siis väljapääs väljapääsmatuna tunduvast olukorrast?

Väljapääsu ei maksa otsida ainult välisest maailmast, poliitiliselt, majanduslikult, seadusandlikult tasandilt. Väljapääsu tuleb otsida kõigepealt inimese *sisemaailma tasandilt, tema teadvuse tasandilt, mõistuse ja südame tasandilt, tõe- ja tervemõistuslikkuse tasandilt.*

„Tõeline tervemõistuslikkus tähendab tänapäeva maailma hullumeelsusele vastu astumist ning ajutise hullumeelsuse küüsi langenute silmade avamist ja

1 Rein Raud: „Eestis on haridus allutatud kapitalismi loogikale ja muudetud teenuseks, mille osutamise efektiivsust mõeldakse esmajoones kulude, sh. nii aja- kui ka rahakulu järgi“ (ÕpL, 09.09.2011, lk. 5)

neile harmooniale viitva teeotsa kättenäitamist" (Lipton, Braerman, 2011: 215).

Aga terve mõistuse äratamine on Kooli, elukestva õppe ülesanne!

Selle mõistuse äratamine on tõeliselt suur väljakutse ja muudatus inimkonna ajaloos.

„Oleme ellu viimas inimkonna ajaloo suurimat muudatust ning see nõuab meie liigi täielikku loominguulise potentsiaali rakendamist“ (Korten, 2000: 359).

Aga selle potentsiaali avajaks on Uus Kool.

Samas – see ei saa kerge olema – see on tõsine ja pikaajaline võitlus. See on võitlus korporatiivse võimu domineerimise vastu haridussüsteemis ja ühiskonnas tervikuna.

Seda korporatiivset võimu peetakse maailma kõige võimsamaks jõuks:

„Uue inimkonna ettekuulutajad võitlevad tõepoolest võimsa vaenlasega – maailma vahest kõige tugevama jõuga, mis on pealegi suuresti nähtamatu –, sest nad on seadnud kahtluse alla tsivilisatsiooni põhiparadigma, meie elu kujundavad põhiuskumused“ (Lipton, Bhaerman, 2011:126).

Kuna see jõud domineerib ka tänases haridussüsteemis, siis on Uue Kooli loojate kõige raskemaks katsumuseks mitte Uue Kooli loomise otstarbekuse tõestamine ja selle kooli loomine, vaid korporatiivse võimu vastupanu ületamine. Kes astuvad esile korporatiivse võimu esindajatena, kellest saavad Vana Kooli säilitamise eestvõitlejad, Uue Kooli loomise vastased – seda näeme varsti, pärast käesoleva raamatu ilmumist.

On vaja vabadust teha õigeid asju. Sellest saavad aru ka poliitikud ise: „Eesti poliitikasse tuleb tagatubade vaikuse asemele tagasi tuua vabadus“¹

Saagem vabaks, et luua Eestis Uus Kool!

KASUTATUD JA SOOVITATAVAT KIRJANDUST

- Annus, Epp – toimeta, a. 20 sajandi mõttevoolud. Tallinn-Tartu: Tartu Ühikooli kirjastus, 2009.
- Guénon, René. Müüdismaailma kriis. Tartu: Johannes Esto Ühing (originaal: Pariis, 1946.1927)
- Jaspers, 1994. Карл Ясперс. Смысл и назначение истории. – М.: Изд-во „Республика“.
- Jaspers, Karl. Aja vaimne situatsioon. Tartu: Kirjastus „Ilmamaa“, 1997
- Huntington, Samuel P. Tsivilisatsioonide kokkupõrge. Tartu: OÜ Fontese Kirjastus, 1999.
- Korten, David C. Maailm suurfirmade haardes. Tallinn: Kirjastus Tänapäev, 2000
- Lipton, Bruce H., Steve Bhaerman. Spontaanne evolutsioon. Tallinn: Kirjastus Pilgrim, Tüna Rastmets, 2011.
- Osborne, Roger. Tsivilisatsioon. Tallinn: Kirjastus Varrak, 2008.
- Tagore, Rabindranath. Loov ühtsus. Tallinn: Kirjastus Ohon, 2000.
- Tagore, Rabindranath. Rahvuslus. Tallinn: Kirjastus Ohon, 2008.

¹ Aimar Altosaar. „Me ei ole ju nõukogude mimesed“. EPL, 12.07.2011.

X

Mida teeks VISIONÄÄR selles globaalses ja totaalses kriisis oleva maailma haridussüsteemiga, selle Vana Kooliga?

Üheks võimaluseks on uuendada Vana Kooli mitmesuguste uuenduste ja reformide abil ...

Teine võimalus on hakata looma Uut Kooli, uut alustel, uutest põhimõtetest lähtudes ...

Seega – otsime vastust küsimusele – kas Kooliuuendus või Uus Kool?

KAS HARIDUSUUENDUS VÕI UUS HARIDUS? KAS KOOLIUUENDUS VÕI UUS KOOL?

Uuendusest räägitakse alati millegi suhtes – reeglina, millegi vana suhtes me uuendame tehnikat ja tehnoloogiat, me uuendame oma kodu ja selle ümbrust, me uuendame oma suhteid ja suhtlusringkonda, jne. Seega, rääkides uuendamisest, me uuendame vana, me otsime midagi uut milleski vanas. See on evolutsiooniline lähenemine uuendusele.

Aga võimalik on ka teine, revolutsiooniline lähenemine – loobuda vanast ja luua midagi täiesti uut, kuigi „samast materjalist“, samas reaalsuses, kasutades seniseid teadmisi ja kogemusi, kuid täiesti uuel viisil. Selliseid näiteid võib tehnika ja tehnoloogia valdkonnast tuua lugematul hulgal, alates autodest ja lennukitest ning lõpetades keemia, kvantfüüsika ja uue bioloogiaga.

Millegi täiesti uue loomise lähtealuseks on tavaliselt loobumine vanast paradigmast, uue paradigma otsimine, uue paradigma loomine. Uue paradigma otsimist saab alustada vana suhtes selle vastandi võimalikkuse kohta küsimusi esitades, neile vastuseid otsides ja katsetades. Uute paradigmade otsimine eeldab mitteklammerdumist vana maailmavaate külge, valmidust loobuda senistest uskumustest, tõekspidamistest, dogmadest.

See eeldab osade asemel terviku, ja osadevaheliste seoste nägemist; see eeldab üksiku ja üldise suhte mõistmist; see eeldab olemise ja olemuse vaheliste seoste nägemist; see eeldab lokaalse käsitlemist globaalse kontekstis. See kõik eeldab enda vabaks mõtlemist, mõtlemist iseendast kui liberaalse, progressiivse, humanistliku või hoopis radikaalse haridusfilosoofia kandjast.¹

Ja mis kõige tähtsam – see eeldab ja vajab tahet – tahtmist, soovi muuta olemasolevat:

*Inimene suudab kõike, aga keegi ei suuda
teda panna tahtma, kui ta seda ise ei taha.*

See ütlus kehtib ka haridussüsteemi kohta tervikuna.

Kui vaadata, millised erinevused on Vanal Koolil ja Uuel Koolil, siis tuleb vaadata, millised erinevused on nende eesmärkidel, põhialustel.²

¹ Reet Valgmaa. Formalism ja bürokratia on ühe puu viljad. ÕpL, 10.06.2011.

Vana Kooli põhialuste ja eesmärkide kuusnurkne¹ maatriks võib välja näha järgmiselt:



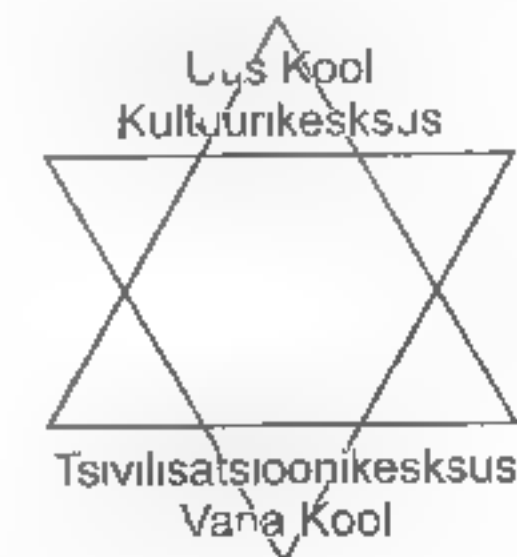
Uue Kooli, Arengukooli² eesmärkide ja põhialuste maatriksit võiks aga kujutada ette järgmiselt:



Neid kahte maatriksit võrreldes on selge, et ei saa rääkida Vana Kooli uuendamisest, vaid Uue Kooli loomisest.

See ei tähenda Koolide vastandamist – ühtede eesmärkide eitamist ja teiste jätkamist, vaid Vana Kooli süsteemi kõrvale uute eesmärkidega Uue Kooli loomist, lähtudes uutest alustest.

Ühiskonna tasandil tähendab see võimaluse loomist tasakaalu tekkimiseks kultuuri ja tsivilisatsiooni vahel. Skeemina võiks see välja näha järgmiselt:



¹ Kuusnurksest maatriksist loe lk. 269.

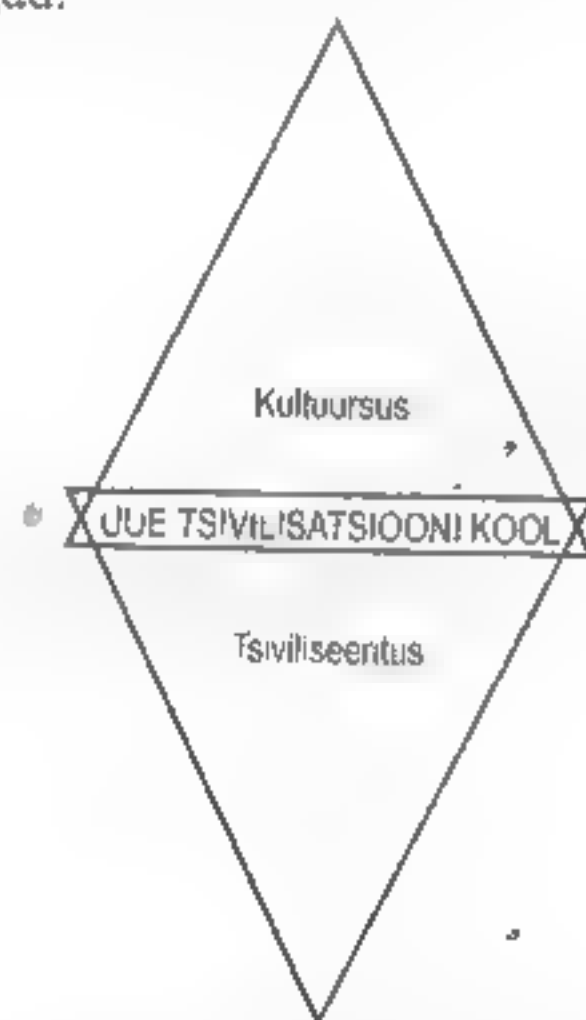
² Sõnaseletust vt. lk. 289 ja 114-122.

Skeem kujutab ideaalset olukorda, kus kultuur ja tsivilisatsioon on ideaalses tasakaalus keskele on moodustunud võrdkülgne kuusnurk (ühiskond), mille keskpunkt (eesmärk areng) on ühtne nii mõlemale kolmnurgale kui kuusnurgale. Nii võiks ka Vana Kool ja Uus Kool kõrvuti, ilma vastandamiseta, koos eksisteerida. Võrdlusena võiks tuua näite füüsikast – kvantfüüsika ei eita, ei vastandu njuutonlikule füüsikale – njuutonlik füüsika kehtib ühel, kvantfüüsika teisel tasandil. Või teine näide – transpersonaalne psühholoogia ei tee tühjaks ei biheivioristlikku ega analüütilist psühholoogiat, vaid käsitleb inimpsüühika teisi tasandeid.

Ja Uue Kooli loomise kõrval on vaja kooliuuendust ka Vanas Koolis, lastes lahti vanadest paradigmatelt, hakates lähtuma oma tegevuses uutest ja kujunevatest paradigmatelt.^{1,2}

Ei saa uuendada Kooli, uuendamata selle eesmärke ja aluspõhimõtteid. Juba Albert Einstein ütles, et *hullumeelsus on see, kui jätkatakse sama asja tegemist, aga oodatakse erinevaid tulemusi* (Michaels, 2005:121).

Kui Uus Kool on praktikas andnud häid tulemusi, saanud eluõiguse, ja Vana Kool on kardinaalselt uuenenud, siis võivad nad tõenäoliselt mingil ajal kokku sulada üheks tervikuks. Siis on läbivate kolmnurkade asemel tekkinud "seljad" kokku seadnud kolmnurgad:



Kahe kolmnurga ühine osa kujutab endast telge, mille ümber saavad peed kaks kolmnurka liikuda. See skeem tahaks nagu öelda, et Uue Kultuuri, Uue Tsivilisatsiooni ühiskonnas tsirkleb elu ümber Kooli kui ümber arengutelje. Ja nii see peabki olema!

¹ Läänemets, Urve. *Kuidas pääseks vanast paradigmat ja vanamoodsast õpetajast*. ÕPL, 21.09.2001.

² Ginter, Jüri. *Õppimise lõpp*. Haridus 6-7/2005.

Ja nüüd vastus küsimusele, kas haridusuuendus või Uus Haridus, Uus Kool on üks kui teine, ja lisaks veel kolmas ka - arengukiirendus ühiskonnas

*Meie väikene maa,
Puhha, Maarjamaa,
on paik, mis võib
väimsuses tõusta,
olla maailmal eeskujuks
Armastusjõus,
Rahuväes,
nagu olime kord.*

*Siika, Maarjamaa!
Purusta seismised ahelad!
& Saagu rubaks & su hing
kuritarvulaist kiitkeist!
& Saagu kõrgem Armastus
siduma meid!
& Saagem! Vaimus
uuesti üheks -
nii vaid juusime
väliste vaenlaste ees,
Looja. Arm tõstab
kõrgele meid.*

KASUTATUD JA SOOVITATAVAT KIRJANDUST

- Blackburn Losey, Meg. *Tänapäeva lapsed*. Kirjastus Pegasus, 2010.
- Fullan, Michael. *Uudne arusaam haridusmuutustest*. Tartu: AS Atlex, 2006.
- Haridusuuendus – mis, miks ja kuidas? Koostaja Mati Sõöt. Tallinn: Harjuma Hariduse Arenduskeskus, 1992.
- Michaels, Kim. *Põhivõtted küllushiku elu jaoks* (lühikokkuvõte – tõlke käsikiri). USA: „More to Life“ kirjastus, 2005.
- Schwartz, Peter; Peter Leyden, Joel Hyatt. *Suur buum. Vistoonid saabuvaks külluseajastuks*. Tartu: OÜ Fontese kirjastus, 2000.
- Wheatley, Margaret J. *Juhtumine ja loodusteadus. korra otsingul kaootilises maailmas*. Tartu: OÜ Fontese kirjastus, 2002.

KAS UUE KOOLI LOOMINE ON PARATAMATUS?

Uue Kooli loomine ei ole pelgalt uus idee, vaid ajalooline paratamatus. Kui mingi ideoloogia, süsteem, tehnoloogia, meetod või paradigma ammendub, muutub takistuseks evolutsiooniprotsessis, hakkavad selle alused lagunema. Näidetena võib tuua orjandusliku korra asendumise feodaalsega, selle asendumise kapitalismiga, ja selle asendumine millegi uuega, mis on ainult aja küsimus.

Need, kes tajuvad olukorra tõsidust ning tendentse meil ja maailmas, räägivad sellest üha sagedamini. Järgnevalt mõned näited ka meie meediast:

„Maailma 200-300 aastat hästi töötav mudel on kokku jooksmas“ (Hardo Aasmäe, Õhtuleht, 13.08.2011).

„Kapitalism vajab ellujäämiseks uut mudelit!“ (Hardo Aasmäe, Pealinn, 11.04.2011).

„Niimoodi nagu täna ei saa me ka jätkata, usun, et ees ootavad suured muutused. Me oleme juba jõudnud kriisi ja nõnda edasi ei ole mõtet minna, muidu lõpetame krahhiga“ (Ingrid Rüütel, EPL, 19.08.2011).

„Arvan, et kogu lääne süsteem – põhiliselt majanduslik, aga ka poliitiline – on seatud kahtluse alla“ (Alexander Stubb, PM, 23.08.2011).

Kardinaalsetest muutustest räägitakse ka eesliini teaduses!

Muutuste ulatusest saab hea ülevaate, kui vaatame eespool vanade ja uute paradigmade võrdlustabelit (lk. 106-109).

„Tsivilisatsioonil on käimas sünniprotsess – vana eluviis on murenemas ja uus esile kerkimas (Lipton, Bhaerman, 2011: 16).

Selle „sünniprotsessi“ käigus tuleb reaalsesse ellu palju uut, seninägematut, ja üheks uueks nähtuseks on – UUS KOOL. Ja Uue Kooli loomiseks on praegu soodne aeg, sest kuhjunud probleemid globaalse-kriisi tingimustes, koos sellega kaasnevate kannatustega, teevad inimesed avatumaks, loovamaks, vastuvõtlikumaks, koostöövalmimaks.

Uue Kooli loomise paratamatusel on veel mitmeid objektiivseid põhjusi:

- Ajastuvahetus (uue pretsessioonisükli algus) ja epohhivahetus; „Kahe epohhi ennast ammendanud ja lahkuva tehnokraatilisuse epohhi ja saabuva Südame ja Vaimsuse epohhi piiril taassünnivad kõrged vaimsed ja eetilised väärtused, toimub väärtuste ümberhindamine, haridussfääri uuendamine vaimsuse, humaniseerimise ja humanitariseerimise suunas, isiksuse arendamise süsteemide otsing“;

Inimteadvuse kvant hüpe;

Vastuolud domineerivate väärtushinnangute, ja inimese alateadlike täus-
tumispuudluste vahel;

Vajadused, mis täna reeglina on inimestel, ei rahulda neid enam;

Kirnevuse suurenemine teadmiste ja tegeliku elu vahel;

Praeguse haridussüsteemi (v.a. kutseharidus) väljund ei vasta majandus-
süsteemi vajadustele;

Praeguse haridussüsteemi väljund on viinud Maa ressursside ammendu-
miseni, keskkonna saastumiseni, Elu hävitamiseni Maal – *senise tarbimis-
taseme jätkumisel on juba a. 2050 vaja kahe planeedi ressursse* (Lipton,
Bhaerman, 2011:315);

Süvenev arusaamine, et materia, võimu, raha, rikkuse, heaolu jne. kum-
mardamine õnnelikuks ei tee, vaid tekitab pigem kannatusi;

Ühiskonnas hakkab tekkima arusaamine, et sellest reaalsusest, mida me
üheskoos oleme loonud, pääsemist ei ole ja kuna see reaalsus ei meeldi,
siis tuleb koos luua uus reaalsus. Selle uue reaalsuse, uue maailma loomi-
se eestvedajaks peaks saama Uus Kool;

„Käärid“ tehnika ja tehnoloogia arengu ning inimese kõlbelise arengu
vahel on muutunud nii suureks, et on tekkinud oht inimese kui nende väl-
jamõttele eksistentsile,

Südametunnistusega inimesed ei suuda vaimuvabal materjal põhinevat
düsfunktsionaalset paradigmat enam toita (Lipton, Bhaerman, 2011: 211);

Hakatakse üha rohkem mõistma, et Vana Kool taastoodab globaalse ja
totaalse kriisi põhjusi – seda peab elimineerima Uue Kooli mõjuga (ent-
roopia tasakaalustamiseks on vaja negentroopiat);

Paradigmade vahetumine;

Kuna „kriisi sungetes pilvedes leidub siiski ka kuldseid võimalusi“ ja
*seisame uue maailmavaate omaksvõtmise lävel, kuid oleme takerdunud
vanadesse metafooridesse ja seletustesse*“ (Lipton, Bhaerman, 2011: 20,
69), siis just Uus Kool on kutsutud ületama seda „läve“ ja ära kasutama
neid „kuldseid võimalusi“;

Sellest eelviimasest põhjusest, paradigmade vahetumisest, tuleb rääkida
pikemalt.

KASUTATUD JA SOOVITATAVAT KIRJANDUST

- Lipton, Bruce H.; Steve Bhaerman. *Spontaanne evolutsioon*. Tallinn: Kirjastus Pilgrim, Tina Ristimets, 2011.

PARADIGMADE VAHETUMINE

Nagu teada, paradigma on püsiv ja üldtunnustatud mõistete, seaduste ja meetodite süsteem, millel rajaneb teadusliku uurimise ja teadusdistsipliinide õpetamise traditsioon. „Paradigma“ mõiste võttis kasutusele USA teadusloolane Thomas Kuhn 1962. aastal oma raamatus: „*The Structure of Scientific Revolutions*“.

Kui ühe paradigma piires arenev normaalteadus jõuab lõpuks kriisiseisu, järgneb sellele üleminek uuele paradigmale. Juba pikemat aega kriisis olev maa ilm loob üha uusi paradigmasid nii metaparadigmasid kui üld- ja eriparadigmasid. Laskumata teooriasse toon järgnevalt rea näited, kõigepealt muutuvatest metaparadigmadest:

Vana metaparadigma	Uus, kujunev metaparadigmaatiline printsiip (paradigmaks kujunev)
Reaalsuse tasandeid on neli: <ul style="list-style-type: none"> • Tahke aine • Vedelik • Gaas • Plasma; 	Reaalsuse tasandeid on seitse: <ul style="list-style-type: none"> • Tahke aine • Vedelik • Gaas • Plasma • Vaakum • Primaarne torsioonväli • Absoluut (Sozname..., 1995:87);
Planeet Maa on materiaalne, elutu taevakeha Päikesesüsteemis;	Maa on eneseteadvusega elusorganism holodünaamilises ja fraktaal-holograafilises Universumis kui holarhüüses elusorganismis (Nalimov, 1993: 111-113; Talbot, 2004; Wilber, 2002);
Olemine tingib teadvuse;	Teadvus tingib olemise;
Reaalsus planeedil Maa ei sõltu inimese teadvusest;	Inimese teadvus on oluline komponent reaalsuse kujunemisel planeedil Maa (Tolle, 2005:179,181; Maturana, Varela, 2001: 219; Nalimov, 2000:75);
Ökoloogiline teadvus on antropotsentriline;	Ökoloogiline teadvus on bio- ja ökosentriline (Derebo, Jasvin, 1996:10-13, 204-210);

Arengu eripära väljendub kahekordse etusena ehk eituse eituse (esmakordselt formuleeritud Hegeli idealistlikus süsteemis);

Elu areng Universumis on juhuslik nähtus;

Evolutionism versus kreatsioonism;

Kellel jõud, sellel õigus;
kus jõud, seal õigus.

Arengu eripära väljendub kahekordse jaatusena ehk jaatuse jaatusena (esmakordselt formuleeritud autori integraalses süsteemis);

Elu areng Universumis on juhitud Kõrgema Mõistuse poolt, Universaalsete Printsipide ja Seaduste järgi (Astafiev, 2002). Evolutsioon on sihipärane (Lipton, Bhaerman, 2011:228);

Holism (Lipton, Bhaerman, 2011:228);

Kellel õigus, sellel jõud; kus õigus, seal jõud.

Metaparadigmade muutumine toob kaasa paljude paradigmaatiliste printsiipide muutumise erinevatel tasanditel (info, energia, materia, sootsium) ja varem või hiljem erinevates valdkondades (teadus, haridus, kultuur, majandus jne.). Järgnevalt mõned näited:

Vana paradigma järgi...	Uus paradigmaatiline printsiip (paradigmaks kujunev)
Eluga seotud põhiküsimuseks on: „Mida me vajame, soovime, tahame Elult, kuidas Elu teenib meid?“;	Eluga seotud põhiküsimusteks on: „Mida Elu vajab, soovib, tahab, ootab meilt, kuidas me saame teenida Elu?“;
Reaalsus kujuneb inimese tahtest sõltumatult – inimene on ohver;	Reaalsust loob inimene vaatlejana-osa-võtjana ise – oma alateadvuslike programmide, ootuste, kujutluste, soovide, mõtete, tunnete, emotsioonide, sõnade ja tegudega – inimene on looja – ta on Looja kaaslooja;
Tuleb uskuda seda, mida näed, teaduslik materialism;	Sa näed seda, mida usud Uus teadus = iidne tarkus = holism (Lipton, Bhaerman, 2011:227,232, Bersnev, 2008:433);
Ressursside piiranguteta kasutamine, lähtudes soovidest, vajadustest, tahtmistest – arvestamata tagajärgedega (pragmaatiline printsiip);	Ressursside kasutamisel lähtutakse ökoloogilise enesekaitse põhimõttest, dünaamilise tasakaalu vajadusest ning eelistatakse taastuvressursside kasutamist (ökoloogiline imperatiiv);

Inimkonna evolutsioonilise tsükli põhirolli kandjaks on inimese ratsionaalne mõistus (aru) ja formaal-loogiline mõtlemine;

Mõistus ja materia on eraldiolevad sõltumatud nähtused;

Duaalsus, vastandamine;

Inimene samastab ennast oma füüsilise kehaga, mõtete ja emotsioonidega, oma rollidega ja staatusega jne. ühiskonnas;

Inimese sisemine ja väline maailm sõltub keskkonnast, situatsioonidest, vastastikutest suhetest;

Patriarhaadi domineerimine;

Prioriteetideks, domineerivateks väärtusteks on:

- omada, tegutseda, olla;
- keha, meelte ja ego vajaduste rahuldamine;
- kõrge elukvaliteet, elatustase, heaolu;
- väline edukus, teistest üleolek, võim, eneseväljendus ja -teostus, maine vara, rikkus;

Põhiline tähelepanu on suunatud tagajärgedega võitlemisele, kõigele välisele, teiste (inimesed, rahvad jne.) ja situatsioonide muutmisele ning teaduslik-tehnoloogilisele progressile;

Inimkonna evolutsioonilise tsükli põhirolli kandjaks on intuitsioon koostöös mõistusega, südame juhtimisel ja intuitsionistlik, tõenäosuslik ning tundeloogika, sünteetiv, integraalne mõtlemine;

Mõistus ja materia on üks ja sama nähtus – nad on puhta teadvuse välja, mis on loonud kogu maailma, erinevad väljendusvormid (Chopra, 2007:200);

Kolmühtsus, ühendamine, terviklikkus;

Inimene teadvustab ennast vaimse olemisena, kes on hing, omab füüsilist keha ja teisi peenenergeetilisi kehi selleks, et õppida ja täiustuda planeedil Maa, taasühinemiseks oma Loojaga;

Inimese sisemine ja väline maailm on vastastikusel sõltuvuses; nad tekitavad teineteist ja nad on määratletud inimese vaimu vibratsiooni tasemega (Chopra, 2007:204);

Patriarhaadi, matriarhaadi ja filiarhaadi kolmühtsuse harmoonia;

Prioriteetideks, domineerivateks väärtusteks on:

- olla, tegutseda, teenida;
- hinge kavatsuse ja vajaduste realiseerimine, arvestades keha vajadusi;
- kõrge olemise ja elamise kvaliteet, sisemine rahu;
- vaimne edukus, üleolek enda madalamast „minast“, enese-juhtimine, eneserealisatsioon, laitmatuse, vaimne rikkus;

Põhiline tähelepanu on suunatud probleemide põhjuste väljaselgitamisele ja kõrvaldamisele, enda sisemaailmale, enda (indiviid, rahvas jne.) muutmisele ja situatsioonides laitmatule käitumisele ning vaimsele progressile;

Pühendus enesekehtestamiseks ja enese-teostuseks;

Põhiesmärgiks ühiskonnas on Süsteemi loomine – inimene ja loodus on abinõud;

Mõtlen – järelkult olen olemas“ (Descartes).

Pühendus isikhiku täiuslikkuse poole (Harvard, 2007);

Põhiesmärgiks ühiskonnas on inimene ja tema harmoonia loodusega - Süsteem on abinõu;

„Armastan, hoolin, hoolitsen – järelkult olen olemas“ (Lipton, Bhaerman 2011:223).

Võttes arvesse vanade paradigmade ja uute kujunevate, praegu veel paradigmaatiliste printsiipide kardinaalset erinevust, võib inimkonna praegust kriisi lugeda, ühest küljest, paradigmaatiliseks üldkriisiks.

Mida kauem püütakse maailmas edasi elada vanade paradigmade ja stereotüüpide järgi, vanu meetodeid kasutades, seda suuremaks muutuvad eri liikide taskused, seda suuremaks muutuvad probleemid ja kannatused. Nii toimub see seni, kuni välised tingimused muutuvad nii talumatuks ja eluohtlikuks, et toimub inimeste sisemine murdumine ning võetakse omaks uued paradigmaatilised printsiibid ja uued meetodid, hakatakse otsima üksmeelt ja ühiselt tegutsema.

Kui paradigmade vahetusest teaduses rääkis esimesena Thomas Kuhn 1962. aastal, siis paradigmade vahetuse vajadusest reaalses eluvaldkondades räägitakse täna üha tungivamalt. Äsjailmunud raamatu „Spontaanne evolutsioon“ eessõnas on öeldud.

„Vanal moel vaadates, uskudes ja arutledes ei õnnestu meil praegust olukorda leevendada ja uut maailma luua. Kaalul on inimkonna ellujäämine. Vajame uut paradigmat.“ (Lipton, Bhaerman, 2011).

Probleemid hariduses, mida me eespool oleme juba mitmes kohas kirjeldanud, on kuhjunud just sellepärast, et püütakse kinni hoida vanadest paradigmatel, püütakse otsida uut vanas, vanade paradigmade raames. Maalehes ilmus Sulev Olli artikkel¹, milles räägitakse, et uus haridusminister on saanud kirju sadade murede ja ettepanekutega, kokku 17 leheküljel, mis „tekitab tunde, et Eestis pole midagi muud, kui üks suur hädaorg“. Reaktsioonina nendele ettepanekutele esitas haridusminister radikaalse kõrgharidusreformi kava ja tõi uuesti esile põnikooli ja gümnaasiumi lahutamise vajaduse². Kõik need reformid toimuvad aga hariduse vana paradigma raames.

Kuna vanad paradigmad asenduvad uutega, peab vastavalt Vana kool asenduma Uue Kooliga.

¹ Sulev Olli. Murekirjad tulevad haridusministri postkasti. Maaleht, 02.06.2011.

² Mikk Salu. Aaviksoo esitas radikaalse kõrgharidusreformi kava PM, 09.06.2011.

*Ühtsusest olemine tulnud
siia maailma, kildustatusse,
kus sünnist alates
kaduma hakkab
tervikutunnetus meis.*

*Kasvades maailmas
lahutub tervik
kildudeks miljoniks,
mida õpime nägema, tundma,
mille keel kaotame end.*

*Olles lahutand kildudeks
kõik, mida annab,
iga kildukest õppinud tundma,
tekib korraga kaos,
sest me enam ei tea,
kuidas kildusid kokku panna.*

*Äärmiselt püüeldes uuesti
ühitsuse poole
iseendas ja maailmas
on lootust, et kunagi
kildudest taas
saab tervik – imeilus mosaiik.*

KASUTATUD JA SOOVITATAVAT KIRJANDUST

- Astafiev, 2002. Б. А. Астафьев. Основы Мироздания: Геном, Законы и Творение Мира. – М.: Белые альвы.
- Bersnev, 2008. Павел Берснев. Лабиринты ума. – СПб.: ЗАО ТИД «Амфора».
- Chopra, 2007. Дипак Чопра. Сила, Свобода и Благодать. Пер. с англ. – М.: Изд-во «София».
- Derebo, Jasvin, 1996. /С. Д. Деробо; В. А. Ясвин. Экологическая педагогика и психология. Ростов-на-Дону. Изд-во «Феникс».
- Havard, Alexandre. Havardi printsip. Voorustel põhinev juhtimine, kuidas saavutada isiklikku täiuslikkust. Tallinn: Kirjastus Koge OÜ, 2007.
- Lipton, Bruce H.; Steve Bhaerman. Spontaanne evolutsioon. Tallinn: Kirjastus Pilgrim, Tiina Ristimets, 2011.
- Maturana, Varela, 2001. /Матурана, Умберто; Варела Францеско. Древо познания. Пер. с англ. – М.: «Прогресс-Градация».
- Nalimov, 2000. В. В. Налимов. Разбрасываю мысли. – М.: Изд-во Группа «Прогресс».
- Soznanie, 1995. /Сознание и физический мир. Вып. 1. МНТЦ ВЕНТ. – М.: Изд-во Агентства «Яхтсмен».
- Talbot, 2004. /Майкл Талбот. Голографическая Вселенная. Пер. с англ. – М.: Изд-во «София».
- Tolle, Eckhart. Sin ja praegu : kohaloleku jõud. Tallinn: Pilgrim Group, Tiina Ristimets, 2004.
- Wilber, Ken. Kõiksuse lühilugu. Tallinn: Kirjastus „Valgus“, 2002.

XI

Vastus küsimusele – kas kooliuuendus
või Uus Kool – on olemas...

Nüüd saaks hakata koostama haridus-
strateegiat Uue Kooli jaoks...

Millest alustaks VISIONÄÄR Uue Kooli
haridusstrateegia koostamist?

Kuna inimese Olemise, tema elu põhi-
eesmärgiks on hingelis-vaimne, olemuslik
areng, siis VISIONÄÄR teeks kõigepealt
selgeks mõisted “olemine” ja “areng”...

MIS ON OLEMINE?

Siinkohal on õige anda sõna asjatundjatele.

„Olemine on meie elu põhiküsimusi, kui mitte kõige peamine küsimus. Olemise mõistel on tähendus mitte ainult üksikisiku, vaid ka kultuuri ja kogu eluslooduse seisukohast. Kogu looduse ja kosmose põhiolukorrad on Olemine. Maailmakõiksus on olemise olekus. Olemine on maailmakõiksuse tuuma olemus. Olemine on elamise kõrgeim omadus ja eesmärk. Sellest kõigest koorub välja elamise mõte. Kogu elu ongi üks pidevalt uuenev olemine.

Olemine on **Mina olen**. Me oleme selle Looja lapsed, kelle nimi on **Mina olen**. Sellepärast on meis endaski olemas sellesama **Mina olen** omadus. Olemine teostub inimese alateadvuses. Olemine toob meie psüühika juure meie teadvuse lähedale” (Hellsten, 2008:48-68).

„Olemise kvaliteet viib teadvuse kvaliteedini. Su teadvuse kvaliteet määrab su elu kvaliteedi.”

Teadvuse kõrgeim tase on puhas olemine. Kui elad puhta olemise tasemelt, siis oled praktikas hakanud loomist valitsema.” (Chopra, 2010:76,85).

„Puhtast Olemisest kerkib esile hinge vaatekoht. Hinge teadlikkus ilmneb hinge teadvuse tasandilt. Hinge teadvusel olek ilmneb hinge Olemise Seisundist” (Walsch, 2010:194, 208).

„Nagu ilmaruum kõigil asjadel eksisteerida võimaldab ja nagu vaikuseta poleks olemas heli, ei eksisteeriks sinagi ilma eluliselt olulise vormitu mõõtmata, mis on sinu olemise olemus. Võiksime selle kohta öelda „Jumal”, kui seda sõna poleks nii palju väärkasutatud. Mina eelistan seda nimetada Olemiseks. Olemine eelneb eksistentsile. Eksistents on elu esiplaan; Olemine aga nii-öelda tagaplaan.

Kui sa pole olemisest teadlik, otsid tähendust vaid tegemise ja tuleviku mõttikavas.

Kui tegemistesse imbub Olemise ajatu kvaliteet, on see edu. Kui Olemine tegevusse ei vooga, kuni sa kohal ei ole, kaotad end kõigesse, mida teed. Ka mõtlemisse ning oma reaktsioonidesse väljaspool toimuvale.

Meie tähtsime küsimus, mis on end tegemistesse ära kaotanud ei tea Olemisest midagi. Ta küsib: Olemine? Mida sellega teha?” (Tolle, 2007: 200, 238, 245, 256).

„Erinevus olemise ja tegemise vahel on inimese eksistentsi oluline välja-

kutse. Erinevus olemise ja tegemise vahel on erinevus Kosmilise teadvuse ja maailmse teadvuse vahel. Kui hing kasutab madalamat meelt oma tegude alusena, siis on hing tegijaks olemise laadis. Hing näeb ennast tegijana, sest ta on kaotanud kontakti vaimse valdkonnaga. Kui te olete intellekti ja emotsioonide poolt mõjutatud, siis te teete. Kui te olete kosmilise teadvuse poolt mõjutatud, siis te olete” (Tolle, 2003:206, 208).

„Aga elus olemine tähendab ka armastamist. Samamoodi nagu me vajame oma suhtesse maailmaga rohkem elu, vajame sinna ka rohkem armastust” (Andreas Weber, EPL, 13.08.2011, lk. 3).

„Kõik, mis on, on Olemise avaldus. Olemine on kogu olnu, oleva või tuleva alyne tõesus.

Olemine on elu. Olla tähendab elada, olla olemas. Olemine ehk olelus avaldub elamise mitmesugustes tahkudes: mõtlemises, rääkimises, tegevuses, koostamises, tunnetes. Elu kõikidel tahkudel on Olemises oma kindel toetuspind.

Seda, kust pärineb mõtteenergia, nimetame me Olemise Seisundiks. Seega on Olemine ja Absoluut sama tähendusega” (Maharishi Mahesh Yogi, 1998:24, 25).

Nii peab olema „kindel toetuspind” ka koostatavatel haridusstrateegiatel, kusjuures Olemise strateegia ise seisneb Olemise ja teadmise, mõistmise ja kavandamise, tegemise ja omamise õiges algoritmilises seostamises selles arengulises tsüklikprotsessis.

KASUTATUD JA SOOVITATAVAT KIRJANDUST

- Chopra, Deepak. *Ülima õnne retsept: 7 röömu ja valgustuse võtit*. Kirjastus „Olion”, 2010.
- Fromm, 1998/Эрнст Фромм. *Иметь или Быть?* Киев. „Ника – Центр”, „ВМСТ – С”
- Hellsten, Tommy. *Olla lapsevanem*. Tallinn: Kirjastus Pilgrim, Tiina Ristimets, 2008.
- Hellsten, Tommy. *Kuidas kohtuda inimesega*. Tallinn: Kirjastus Pilgrim, Tiina Ristimets, 2008.
- Maharishi Mahesh Yogi. *Olemise teadus ja elamise kunst*. Maharishi Vedateaduste Assotsiatsioon, 1998.
- Michaels, Kim. *Päästa ennast ise* (tõlke käsikiri) USA: „More to Life” kirjastus, 2003
- Tolle, Eckhart. *Uus Maailm*. Tallinn: Kirjastus Pilgrim, Tiina Ristimets, 2007.
- Walsch, Neale Donald. *Kui muutub kõik, siis muuda kõike*. Tallinn: Kirjastus Pilgrim, Tiina Ristimets, 2010.

MIS ON ARENG?

Sõnale „areng“ omistatakse erinevaid tähendusi, tõlgendusi. Aga tõlgendusest sõltub see, mida seatakse arengu eesmärgiks. Kuna Kooli eesmärgiks on inimese arengule kaasaaitamine, siis see, milline sisu antakse sõnale „areng“, määrab ära ka selle, milliseid konkreetseid eesmärke seab endale Kool ja milliseid abinõusid selleks kasutab.

Entsüklopeedias on öeldud, et „arenemine“ – see on kindla seesmise tendentsiga liikumine, mille alg- ja lõppolek on kvalitatiivselt erinevad.

Enne, kui seostada antud definitsiooni Kooliga, vaatame mõiste „areng“ sisu erinevaid aspekte.

Inimese arengut võib vaadata vähemalt neljast aspektist lähtudes.

Esimene aspekt – areng kui ontogenees – see on indiviidi areng eostumisest kuni tema surmani.

See on määratlus materialistliku maailmavaate kohaselt, mille järgi inimene elab ainult üks kord ja tema elu lõpeb surmaga.

Holistliku, integraalse, kvantfüüsikalise maailmavaate järgi surma ei ole, kuna inimene on unikaalne energiaväljade kogum, ja energia ei kao, vaid läheb ühest olekust teise. Selle käsituse kohaselt inimene kehastub korduvalt suures Elus – suures elude-surmade-elude-surmade katkematus protsessis, milles inimese iga järgmise elu olemuslik areng jätkub samalt tasemelt, milleni ta eelmise elu lõpuks jõudis.

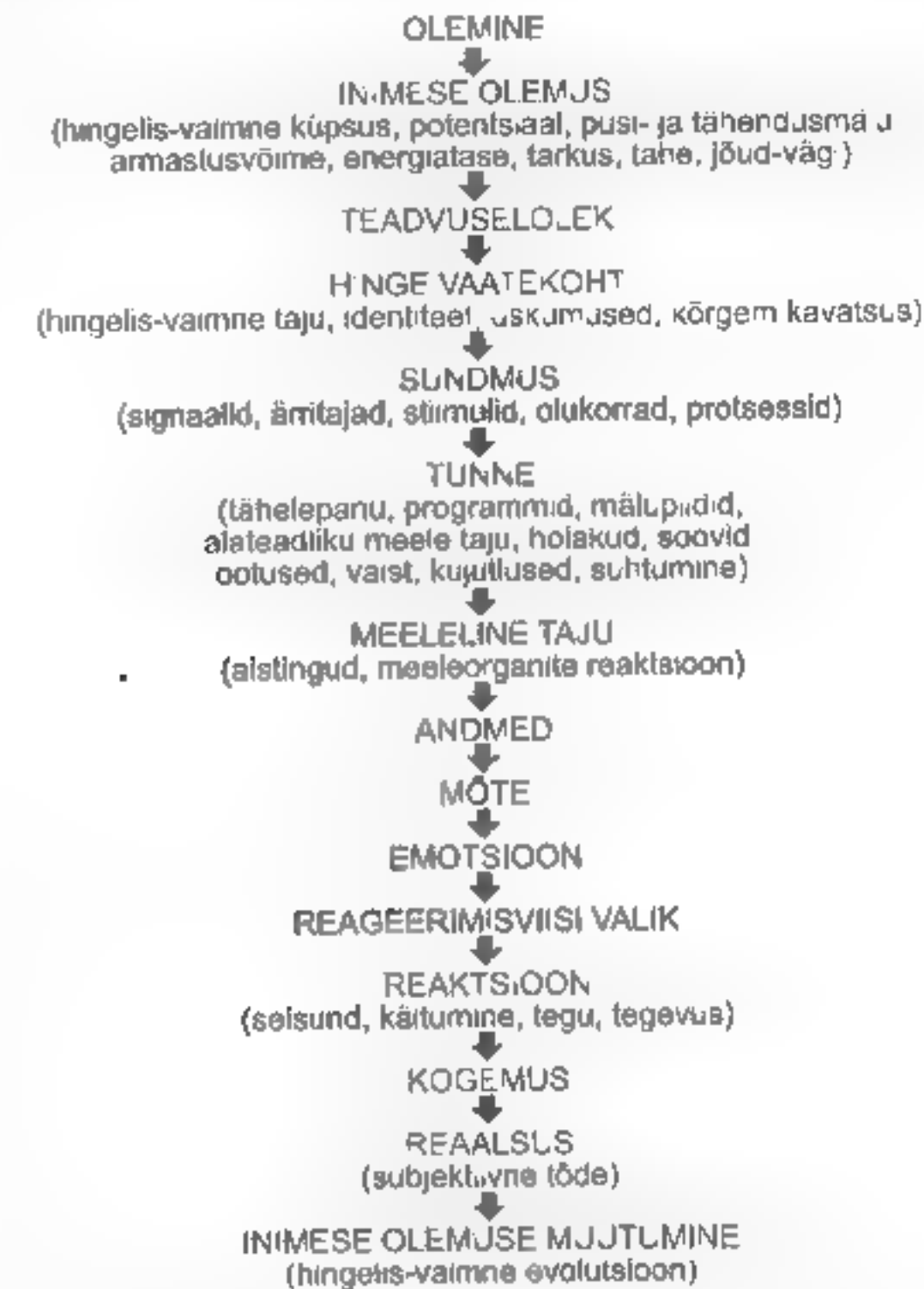
See seisukoht on esmatähtis nii inimese enda, kui ka Kooli jaoks, sest *teadmine sellest, et „järgmises elus löikan seda, mida selles elus külvan“* paneb hoopis teistmoodi suhtuma oma elusse kui teadmine, et „elan vaid kord ja seepärast võtan elult, mida võtta annab“, mille deviisiks on: „kuniks elu...“

Need erinevad teadmised kujundavadki erineva suhtumise vastutusse oma mõtete, sõnade ja tegude eest; erineva suhtumise õppimisse ja enesekasvatusse; erineva suhtumise oma ajakasutusse; erineva suhtumise teistesse inimestesse ja maailmas toimuvasse; erineva suhtumise vastuste otsimisse küsimustele – kes ma olen?, kust ma olen tulnud?, kuhu ma lähen pärast surma?, mis on minu elu mõte, eesmärk, ülesanne?

Teine aspekt – areng, kui inimese muutumine psüühilise protsessi tulemusena

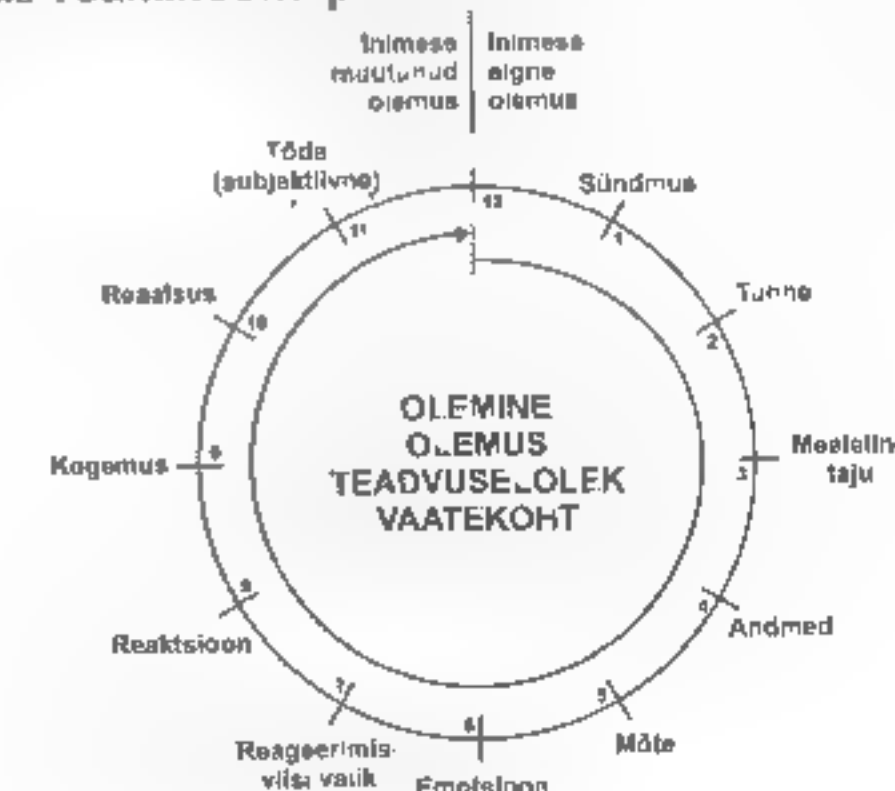
Hing kehastub, sünnib siia maailma, omades teatud süvaolemuslikku unikaalset kvaliteeti. Elu, mis koosneb katkematust sündmuste jadast, on protsess, mis ise pidevalt muutudes muudab ühel või teisel viisil kõiki selles protsessis osa-

levitud. Seda protsessi võiks vaadata kui *sündmus-reaktsioon* katkematut ahelat. Vt sündmuse ja sellele järgneva reaktsiooni vahel toimub psüühilis-neuroloogiline protsess kausaalsete seoste reana. Seda protsessi saab kirjeldada skemaatiliselt järgmiselt:



Seega on *sündmus-reaktsioon* protsessi paratamatuks tulemuseks teatav kogemus. See kogemus ongi see, mis muudab meie olemust, ja see muutumine ongi see, mida me nimetame „arenguks“.

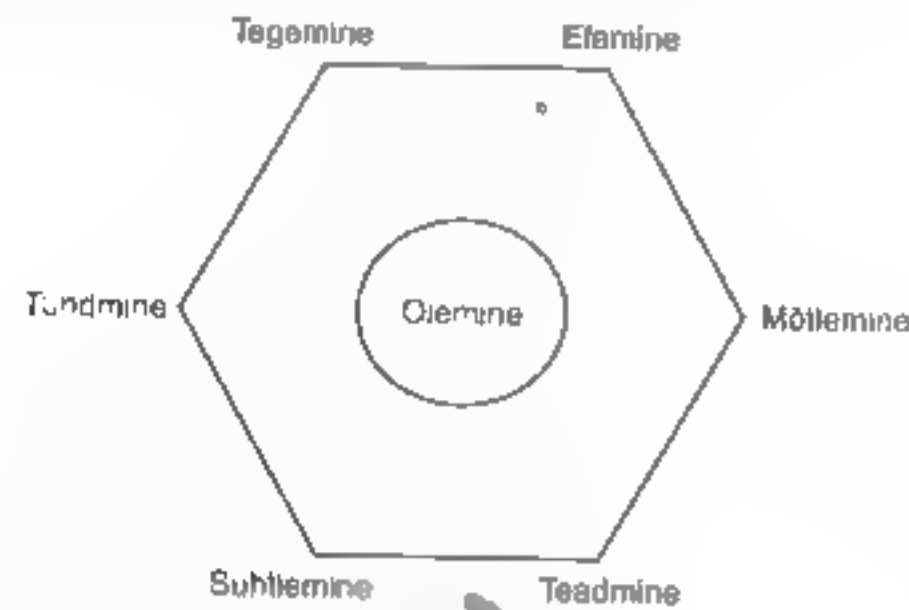
Seda *sündmus-reaktsiooni* protsessi võib näidata ka võrdluses kellaosuti liikumisega.



Kõik see tähendab seda, et olemist ja elamist *sündmus-reaktsioon* protsessis on võimalik ja vajalik õppida.

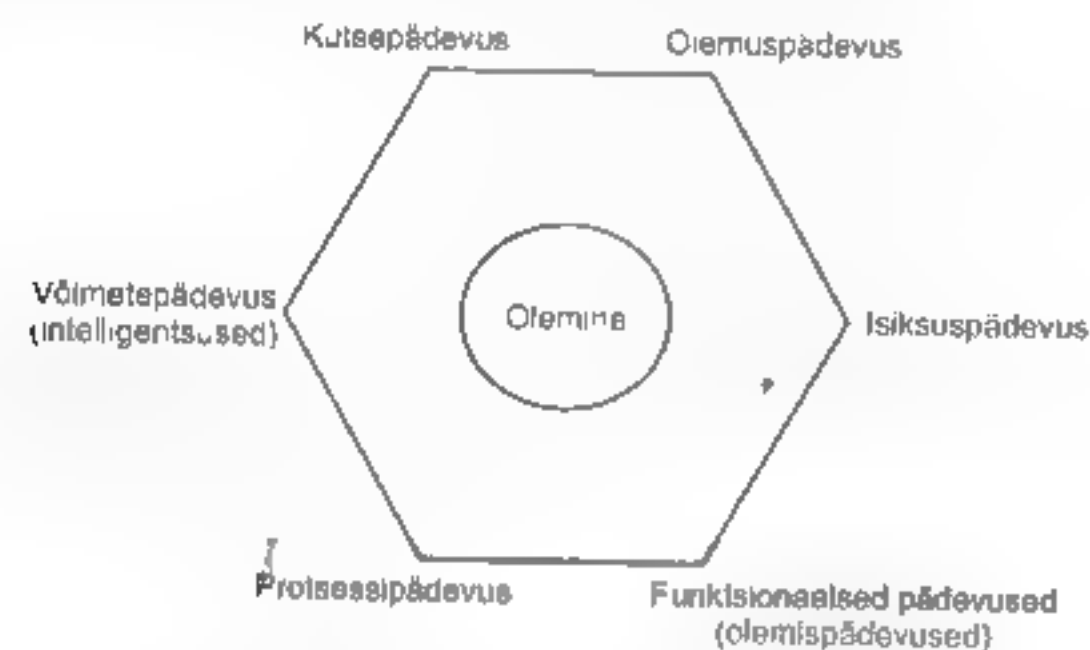
Kolmas aspekt *areng* kui inimese muutumine tema *olemise* funktsionaalse tervikprotsessi tulemusena.

Inimese funktsionaalset struktuuri võib graafiliselt kujutada järgmiselt:



Näidatud struktuuri kõik kuus funktsiooni koosnevad samuti erinevatest elementidest (vt. lk. 161-163).

Neljas aspekt – *areng* kui muutumine pädevuste, asjatundlikkuse kujunemise tulemusena. Ka pädevuse eri liike ja nende terviklikkust saab näidata traditsioonilise maatriksi abil:



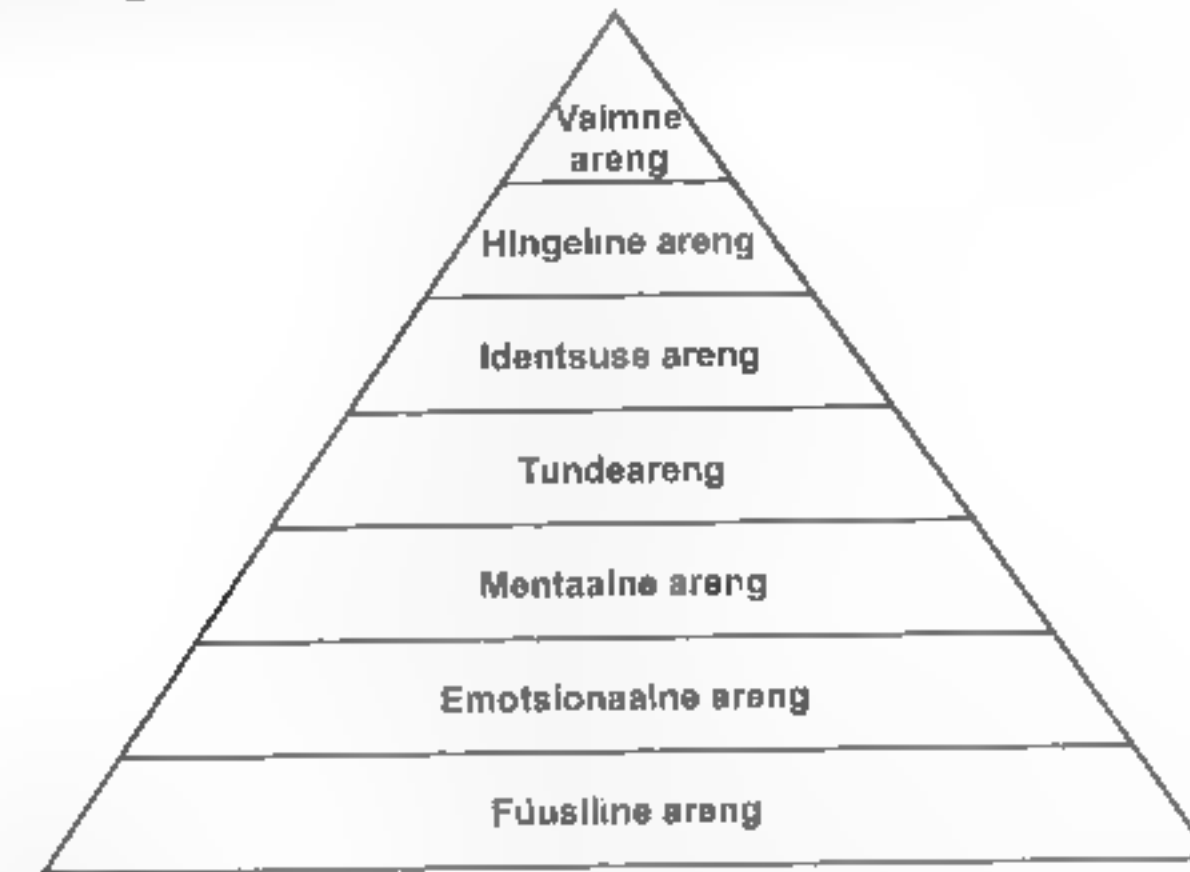
Need kuus pädevust on inimese *võtmepädevused*. Nende kuue sõnaühendi tähendusi on käsitletud uute sõnade rubriigis (vt. lisa 4, lk. 289-294).

Kõige põhjapanevam pädevus on *olemispädevus*, olles aluseks kõigi teiste võtmepädevuste kujunemisele (mitte *infokirjaoskus*, nagu on näidatud Haridusstrateegia 2020 tekstis).

Tähtsusest teisel kohal on *isiksuspädevus*. Kui *olemispädevust* saab pidada inimese arengu „aluseks“, siis *isiksuspädevus* on „vundamendiks“ (vrd. hariduse alus, hariduse vundament – vt. lk. 169-205), millele rajatakse olemispädevus.

Kõigi teiste pädevuste kujunemine sõltub nendest kahest põhipädevusest.

Eeltoodud neli inimese olemuse, olemise ja tegevuste aspekti kujutavad endast inimese arengut tervikuna, kõigil seitsmel tasandil.



Millise tasandi või võtmepädevuse eelisarendamise võtab inimene oma kättesoleva elu eesmärgiks, oleneb sellest, millise eluülesande lahendamise on hing leidnud oma kehastumise eesmärgiks.

Nüpalju, kui on inimesi, nüpalju on ka erinevaid arenguteid igal inimesel on oma, ainult temale omane arengutee. Seega täna on maailmas ~7 miljardit erinevat arenguteed. Aga selle suure hulga arenguteid saab taandada neljale põhilisele teele:

Aru, tahte ja jõu tee;

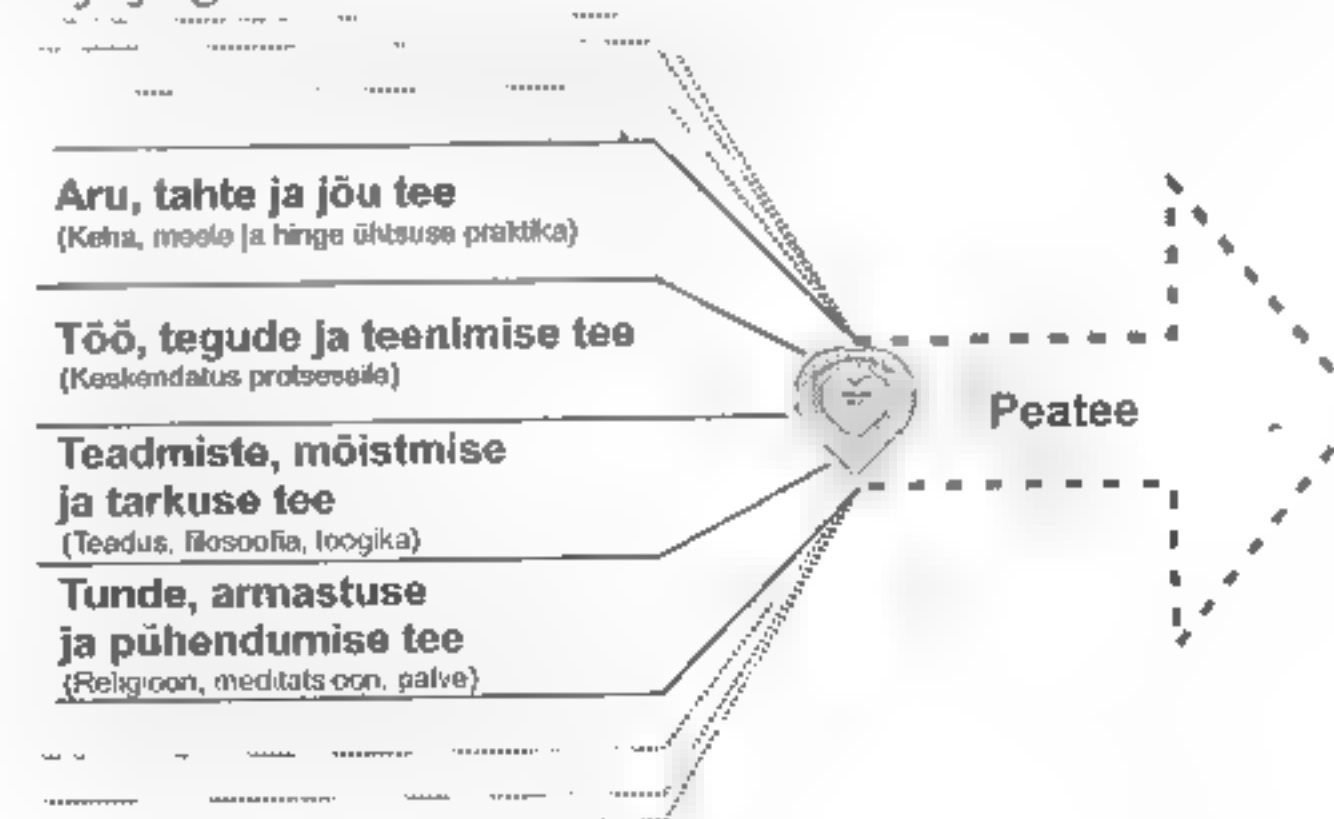
Töö, tegude ja teenimise tee;

Teadmiste, mõistmise ja tarkuse tee;

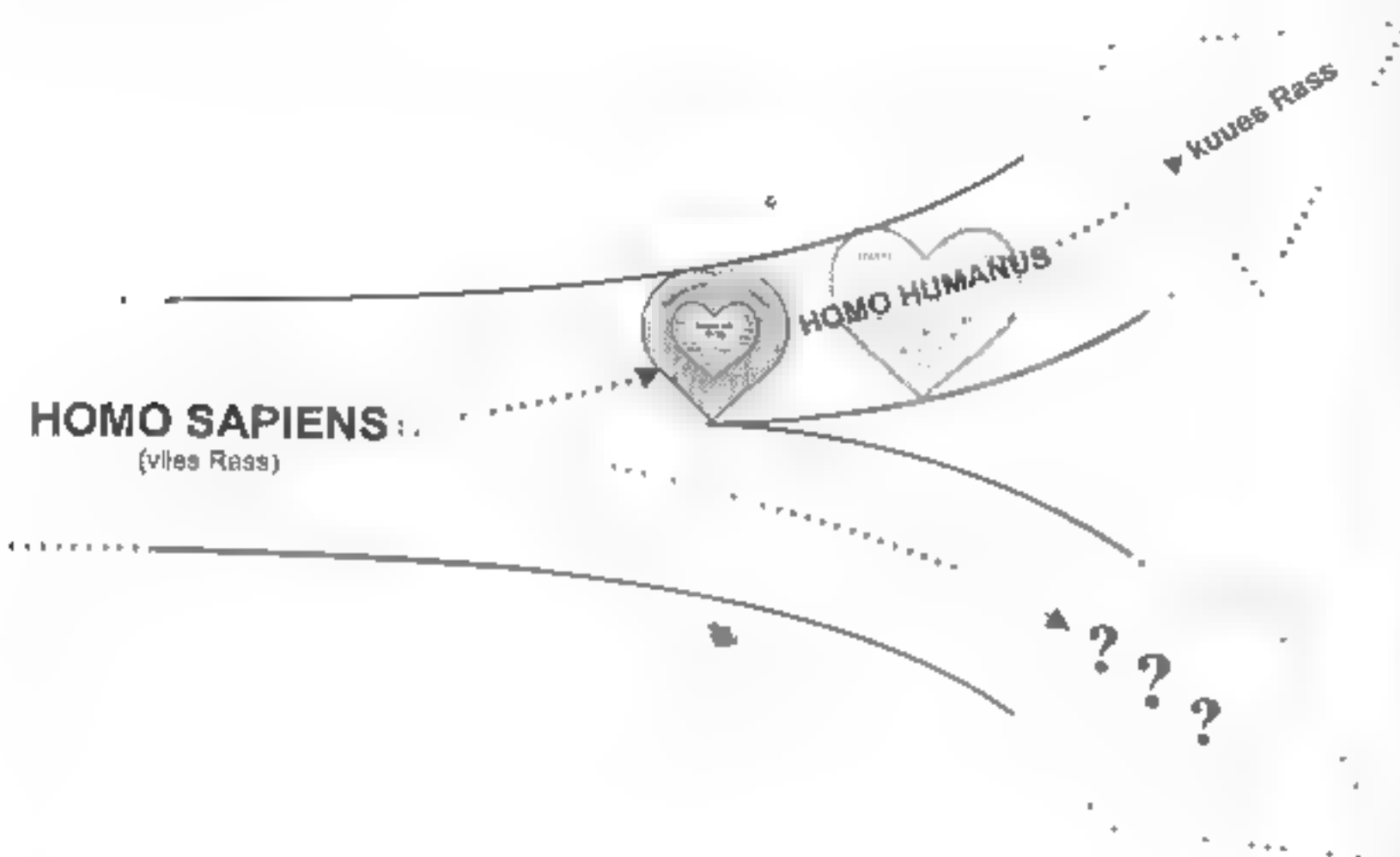
Tunde, armastuse ja pühendumise tee.

Kõik need 4 põhiteed viivad Peateele, mis viib arengu eesmärgile – ühinemisele oma Algallikaga.

Peateele jõudmise tingimuseks on aga avatud, armastav süda. Pildina näeb see välja järgmiselt:



See tingimus kehtib igauhe kohta, ilma eranditeta; kogu inimkonna kohta, inimese kui liigi kohta tervikuna:



Kuigi me kõik teame, et süda on armastuse organ, on armastust maailmas nii vähe. Aga miks? Sellepärast, et meie süda, meie hinge kodu, on suletud emotsionaalse "kookoni" poolt, mille me oleme ehitanud oma negatiivsetest emotsioonidest:

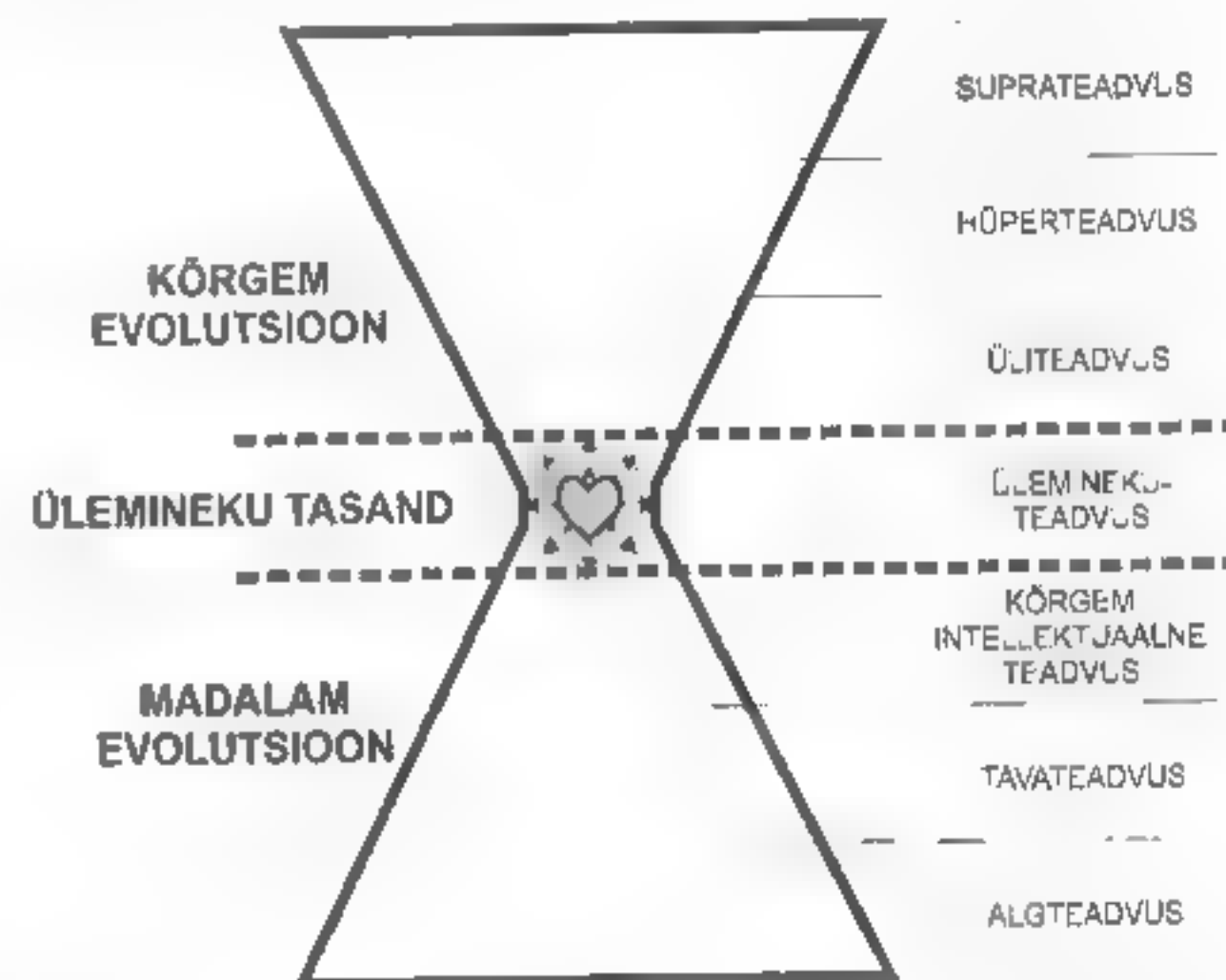
Kookoni "ehitusmaterjalid":



- Hirm
- Mure
- Sallimatus
- Vaenulikkus
- Usaldamatus
- Tingedus
- Põlgus
- Vihkamine
- Kahtlemine
- Hukkamõistmine
- Armukadedus
- Solvumine
- Üibus, kõrkus
- Kangekaelsus
- Ahnus
- Kitsidus
- Kadedus
- Kahtlustamine
- Kattemaksuhimu
- Kurbus
- Häbi
- Alaväärsustunne
- Süütunne
- Enesehaletsus
- Ahastus
- Vitaalne, tingimustega armastus

See ja kaks eelmist pilti võtavad lühidalt kokku selle, mis on inimese arengu tee ja milline on sellel teel liikumise põhimeetod. Selleks on südame puhastamine, tema vabastamine negatiivsetest emotsioonidest ja programmidest, vabastades sellega inimese tõelise, tingimusteta armastuse võime.

Inimene kui liik on tõusmas oma arenguteel Evolutsiooni madalamalt tasandilt kõrgema Evolutsiooni tasandile. See ei ole võimalik seni, kuni ei ole puhastatud kriitilise hulga inimeste südamed – seni on kõrgema kollektiivse arengu tee suletud. Ilmekalt väljendab seda järgmine pilt:



Liikumine sellel teel on võimalik pideva eneseületamise jõu abil, pidevalt oma potentsiaali rakendades, oma olemuspädevust tõstes. Ja baasprintsipiideks tejuures on usk, lootus ja armastus; energia, tõde ja vooluslikkus, harmoonia, terviklikkus ja koostöö.

Arengu teemat kokku võttes ongi vaja rõhutada seda, et inimese hinge kehtumise eesmärgiks planeedile Maa on tema rohkemaks saamine, õppimise ja me kogemuse omandamise teel, temas endas oleva eneseületamise jõu abil. Arengu, seega ka hariduse ideaaliks on pidev liikumine eneserealisatsiooni suunas, endas olevate annete ja võimete avamise ja edasiarendamise suunas, oma potentsiaali realiseerimise suunas. Kui see toimub, siis võib rääkida ka eneseteostusest – *ma muutun (muudan tegudeks) oma potentsiaalsed võimalused*.

Ja Uus Kool tahab ja püüab olla inimesele abiks selle eesmärgi saavutamisel.

Siinkohal on vajalik rääkida veel arengu ideaalist.

ARENGU IDEAALIST

FR.W.Foerster ütles (kirjaviis muutmata).

„Kahlemata on pedagoogika kõige tähtsam alusteadus ideaali-teadus. Ilma alaliselt süvenenud mõtlemiseta inimhariduse üldsihist pedagoog ei suuda:

- iga üksikut kasvatustegurit asetada õigesse suhtesse kasvatussihhi tervikuga,*
- igale üksikule pedagoogilisele mõjutusele kindlustada hädatarvilik vastukaal, mis takistaks siseelu ja tahte jõudude ühekülgset arengut; kindlat mõõdupuud tarvitada õigete kasvatusviiside valikuks ja uuemate pedagoogiliste ergutuste ja ettepanekute proovimiseks;*
- takistada kasvatussihhi kitsendust ettetungivate ajalikkude nõuete poolt“* (Foerster, 1908/1937: 21).

Ja Foerster, rääkides oma raamatus veel igakülge kasvatussihhi tähtsusest, tõdes juba siis, et *„Ikka ilmsemaks saab täitsa selge, kindla ja universaalse kasvatussihhi puudumine...“*

See, üle saja aasta tagasi tehtud järeldus ja eeltoodud neli hoiatust on jäänud tähelepanuta ning täna võime öelda, et olukord on kujunenud tunduvalt hullemaks kui ta hoiatas. Ja *ideaali-teadust* kui pedagoogika abiteadust ei ole olemas ning ammu enam ei räägita pedagoogika-ideaalist, ideaalsest kasvatussihhist, arengu-ideaalist, ideaalsest eluplaanist. Vastupidi: ideaaliks on muutunud elus „labiloõmine“, rikkus, võim, üleolek, väline edukus, kuulsus – nagu käesolevas raamatus mitmel korral on kirjeldatud. See tähendab seda, et tõelised ideaalid on asendunud võltsideaalidega.

„Juba antukajal teati, et inimese ülesandeks on paljude elude kaudu püüelda kolme väärtuse poole – nendeks on mõtlemise tarkus; tunnete puhtus ja ilu, mille tagajärjeks on tervis ning tahte jõud ja vägi. Need on nimetatud tõelised ideaalid, mille otsinguid märkame ka ajaloos edasiviivate protsesside taga. Need tõelised eesmärgid on sügavamaks põhjuseks, miks inimvaim tuleb paljude elude jooksul ikka ja jälle Maa peale“ (Tõugu, Tiidelepp, 2008:74).

Neid inimvaimu väärtusi kui saavutusi nimetatakse tihti peale vaimsuseks. Ideaalide ja vaimsuse seostamisel peab eristama mõistusest tulenevat vaimsust ja hinge sügavusest tulenevat vaimsust:

„Mõistusest lähtuv vaimsus saab alguse ideaalidest, mida me ise enesele seame. // Mõistusest tulenev vaimsus kajastab inimlikku igatsust saada üha paremaks, tõusta ikka kõrgemale

Ilma ideaalideta on elu keskpunktiks inimene ise. Ilma ideaalideta ei suudaks noored endas peituvaid võimalusi teoks teha. Noorus on vaimustusvõimeline. Ta vajab üllaid ideaale, et vaimustuda.

Kes aga end oma ideaalidega identifitseerida püüab, kurnab sagedasti oma tõelist olemust, mis nendele ideaalidele ei vasta. Nii lõhestab inimene enda ja tagajärjeks on haigus. Et ideaale ülal hoida, püütakse eitada oma varjukulgi ning kantakse need üle teistele inimestele, kellega rueldakse, ning sellise käitumisviisi kaudu elatakse end välja.

Hinge sügavusest lähtuv vaimsus tegeleb küsimusega, mida me peame tegema siis, kui meie elus kipub viltu kiskuma, ning kuidas peaksime ümber käima oma elu kildudega, et neist hoopis midagi muud vormida // Hinge sügavusest lähtuv vaimsus kirjeldab ..., samme, mida inimene peaks astuma, et jõuda oma tõelise olemiseni“ (Grün, Dufner, 2001: 7-12).

Ideaalide ja kultuuri seostest ning ideaalide hägustumisest on põhjalikult rääkinud Albert Schweitzer oma raamatus „Kultuur ja eetika“. Ta ütleb muuhulgas

„Sel määral, mil ratsionalismi maailmavaade ületatakse, pääseb maksvusele tegelikkusemeel, kuni lõpuks, 19.sajandi keskelt alates ei võeta ideaale mõistusest, vaid tegelikkusest ning me jõuame sellega ikka kaugemale kultuuritusse ja ehuhumaansusse. See on kõige selgem ja tähtsam tõsiasi, mida meie kultuuriajaloos saab nentida.

Kultuurinimese ideaal pole muud kui inimese ideaal, kes säilitab igas olukorras tõelise inimsuse“ (Schweitzer, 1984: 75, 286).

Silvia Kera näitab oma raamatus, et arengu ideaaliks on humaanne inimene; et ideaaliks on *„olla vaimult suur – olla tark ja humaanne“* (Kera, 2007: 152).

Alexandre Havard toob välja kogumi klassikalistest inimlikest voorustest, loomuomadustest – *suuremeelsus, alandlikkus, mõistlikkus, vaprus, enesetalitsemine ja õiglus* –, mida on vaja tõelistel juhtidel endas arendada isikliku täiustumise teel (Havard, 2007: 14).

Uue kooli eesmärgiks on korraldada ja saata lapse kasvamist ja õppimist nii, et mõistusest lähtuv vaimsus oleks tasakaalus hinge sügavusest lähtuva vaimusega; et enda sügavama olemuse, ka oma varjukülgede (Varju) tundmaõppimise abil, neid valgustades, neid vääristades, liikuda üha suurema isiksus- ja olemuspädevuse poole; et saades targaks ja humaanseks – olla vaimult suur.

Uus Kool arvestab sellega, et:

„Teadmised võivad inimest õilistada vaid juhul, kui ta võtab need vastu ja omandab juba õilistatud südame, selle vaimu kodu kaudu. Omandades teadmisi läbi südame ja vaimuse, saavutab mõistus sellise valgustatuse taseme, milleks ta

valmis oli" (Amonašvili, 2005:39).

Krishnamurti on öelnud:

„Ainult ideaalid ei muuda kehtivaid väärtusi. See on jõukohane ainult õigele haridusele ...“ (Krishnamurti, 1997:15).

Aga õigete ideaalidega õige haridus on Uue Kooli eesmärk!

*Millal me küll
väsime vihkamast,
millal me küll
väsime kurjusest,
sellest, mis on
meie eneste sees,
mis vaid avaldub
maailmas?*

*Millal ometi
aru me saame,
et vaid Armastus
vabaks teeb meid,
et vaid seeläbi
jõuame Loeni,
mis on meie
Siidame sees?*

KASUTATUD JA SOOVITATAVAT KIRJANDUST

- Amonašvili, Šalva. *Elu Kool*. Kirjastus Ilo, 2005.
- Foerster, Fr. W. *Kool ja iseloom*. Tartu: Eesti Kirjanduse Selts, 1937 (originaal: Zürich, 1908).
- Grün, Anselm; Meinrad Dufner. *Vaimsus hinge sügavusest*. Tartu: Johannes Esto Ühing, 2001.
- Havard, Alexandre. *Voorustel põhinev juhtimine*. Kirjastus Koge OÜ, 2007.
- Kera, Silvia. *Olla vaimult suur. Humaansus. Hariduse humaniseerimine*. Tallinn: Tallinna Ülikool, 2007.
- Krishnamurti, 1997, Джидду Кришнамурти. *Образование и смысл жизни*. Харьков. „БЕСТЬ“
- Ridley, Matt. *Vooruse latted*. Tallinn, Tänapäev, 2002.
- Schweitzer, Albert. *Kultuur ja eetika*. Tallinn: Kirjastus „Eesti Raamat“, 1984.
- Sharma, Robin. S. *Teejuht inimliku suuruse juurde*. Tallinn: Kirjastus Pilgrim, Tiina Ristimets, 2010.
- Tõugu, Armen; Martti Tiidelepp. *Eluülesanded*. Kirjastus Väike Vanker OÜ, 2008.
- Waters, Story. *Sinu unistus algab siin*. MTÜ Tervise Edendamise Selts KEHA TEAB, 2008.

XII

Järgmisena teeks VISIONÄÄR selgeks:

- millest peaks lähtuma Uus Kool?

- millised võiksid olla ootused Uuele Koolile?

- millised väljakutsed võtab vastu Uus Kool?

MILLEST LÄHTUB UUS KOOL?

Uue Kooli loomise ja tegevuse põhilistes lähtealusteks on:

1. Põhimõte, et planeet Maa on Universumis koht, kuhu hinged kehastuvad põhiliselt selleks, et kogemust omandada, areneda – Maa on üks suur Arengu Kool – areng on eesmärk ja kõik see, mis siin on ja mis siin toimub, on abinõudeks selle eesmärgi saavutamisel (ka kasvatus ja õppimine).
2. Universaalsed Printsiihid ja Seadused ning metaväärtused.
3. Uued metaparadigmad ning paradigmaatilised printsiihid.
4. Uutest paradigmatel tulenevad põhipostulaadid.
5. Haridussüsteemi uued põhialused.
6. Inimese tervikolemus – keha, hinge ja vaimu (mõistuse) kolmühtsus ning selle tundmine.
7. Inimese funktsionaalne struktuur (olemine, elamine, tundmine, mõtlemine, teadmine, suhtlemine, tegemine).
8. Inimese funktsionaalse protsessi seaduspärasused reaalsusele reageerimisel ja selle reaalsuse loomisel.
9. Põhimõte, et igal inimesel on temale ainuomane elu mõte, eesmärk ja ülesanne.
10. Vajadus stabiliseerida vastandamisel põhinevat ja ühte, materiaalistlikku, intellektuaalsesse, tehnoloogilisse äärmusesse kaldunud ühiskonda.
11. Vajadus aidata kaasa inimeste teadvuse tõstmisele uuele tasandile globaalse ja totaalse kriisi ületamiseks ning uue maailma loomiseks.
12. Vajadus luua Koolis selline õhkkond ja keskkond ning arenguprotsess, mis võimaldab kõigil protsessis osalejatel oma potentsiaali täielikku avaldamist.
13. Soov muuta maailma, kus me elame, paremaks, iseenda ja igaühe meist ning Süsteemi paremaks muutumise teel.

OOTUSED UUELE KOOLILE

Midagi uut kavandades tehakse seda kõigepealt oma kujutlustes, mõttemaailmas, luues mõttemudeleid sellest, milline võiks olla ideaalne seisund, süsteem, millised omadused võiks sellel olla, milliseid ootusi peaks see rahuldama ja milliseid väljundeid andma.

Arvestades praegust olukorda meie ühiskonnas tervikuna; arvestades tegelikku olukorda tänases haridussüsteemis, tänastes koolides ja lahtudes oma ühiskonnast paremast maailmast, ootaks, et Uus Kool:

- aitaks lapsel avastada oma tõelise ande, võimed, kutsumuse, potentsiaali ning seda avada ja edasi arendada;
- aitaks leida vastuseid elu põhiküsimustele: kes ma olen? kust ma tulen? mida ma siin tegema pean? jne.;
- innustaks ja õpetaks õppima ja töötama pidevalt, kogu elu jooksul, ka kõrges vanuses;
- aitaks õppida tundma oma olemuse positiivset, kõrgemat poolt ja negatiivset, madalamat poolt – oma varjupoolt; aitaks õppida tundma oma *ego*, oma madalamate „mina’de“ (alliksuste) struktuuri ja olemust; aitaks harmoniseerida neid polaarseid omadusi endas – õpetaks ennast juhtima;
- õpetaks ja arendaks oskust iseenda, nähtuste ning sündmuste vaatlemiseks, tähelepanelikuks jälgimiseks, uurimiseks;
- aitaks kaasa olemuspädevuse suurendamiseks (vaimseks kasvuks) vajalike teadmus-, isiksus- ja kutsepädevuse ning funktsionaalsete pädevuste (olemispädevuste) arendamisele;
- oleks orienteeritud arengutegurite (distsipliin, kannatlikkus, sihikindlus, kohusetundlikkus jne.) väljaarendamisele ja vaimuviljade (armastus, kõlbatus, abivalmidus, omakasupüüdmatlus, kaastundlikkus, õiglus, ustavus, ausus jne.) kasvatamisele;
- õpetaks tõeliseks naiseks ja tõeliseks meheks kasvamist ja nendeks olemist;
- õpetaks perekonna loomist, perena elamist, pereelus tekkivate probleemide lahendamist;
- õpetaks emaks ja isaks saamist ning nendeks olemist; õpetaks laste kasvatamist;
- õpetaks vastutama, õpetaks vastutamise kunsti – oma kujutluste, mõtete, emotsioonide, sõnade ja tegude eest; kaaslaste, perekonna, kollektiivi, rahva, inimkonna, looduse, planeedi Maa eest;

- õpetaks ärustust Elu vastu, sealhulgas inimeste vastu, endast nõrgemate vastu, ema ja isa vastu, vanemate inimeste vastu, tarkuse ja vaimsuse vastu, kõrgemate väärtuste ja pühaduse vastu;
- õpetaks maailma ühtsust, terviklikkust, kõikseotust ning põhjus-tagajärje lineaarset ja mittelineaarset sõltuvust;
- kujundaks teaduse, filosoofia, religiooni, müstika ja kunsti sünteesina holistliku, tervikliku maailmavaate;
- lähtuks Kõiksuse Universaalsetest Printsipidest ja Seadustest;
- aitaks kaasa terve, loova mõistuse ärkamisele, avanemisele (tegelikkuse ja Terviku tajumine), intuitsiooni arendamisele, südame avamisele, vooruste kujunemisele, vaimsuse kasvule;
- kujundaks iseloomu, mida vajab tervikisiksus, et toimida mõtte, tunde, sõna ja teo ühtsuses, mis võimaldaks saavutada teadmiste, mõistmise, soovide, oskuste, tahte, suutlikkuse ja tegude tasakaalustatuse;
- aitaks kaasa tiheda, katkematu sideme loomisele loodusega, õpetaks seda hoidma ja kaitsma;
- õpetaks tundma keskkonda kogu selle mitmekesisuses (looduskeskkond, tehiskeskkond, füüsiline keskkond, perekeskkond, psüühiline keskkond, sotsiaalne keskkond, vaimne keskkond) ja kujundaks ülesehitava keskkonnateadvuse;
- väärtustaks võrdselt nii ratsionaalset kui intuiitivset, nii partikulaarset kui integraalset, nii deduktiivset kui induktiivset, nii analüüsivat kui sünteesivat mõtlemist;
- õpetaks mitmekesisuses ühiskonnas, kiirete muutuste tingimustes ja totaalsetes määratlusel tegema õigeid valikuid, otsuseid ja õpetaks elama nende valikute tagajärgedega;
- õpetaks õppima uut tundmatut;
- ärataks igas lapses, igas noores tema enda sisemise Õpetaja.

Eeltoodu on tegelikult lühikirjeldus täiuslikust inimesest.

Aga inimese saamine täiuslikuks on ju evolutsiooniline imperatiiv. Kasvatus ja haridus – õppimine – on sellise inimese kujundamise vahenditeks.

Lennart Meri ütles:

"Kes õpetaks meie õppimist? Kes õpetaks õpetajat?"

"Õppida õppimist on lõppeva sajandi ja algava aastatuhande ülim käsk" (Meri, 2001:395).

Milline peaks olema haridussüsteem, mis teeks võimalikuks täiusliku inimese kujunemise? Igatahes on see midagi kardinaalset teist, võrreldes praeguse

süsteemiga – see on uue kultuuri haridussüsteem, see on teadliku evolutsiooni haridussüsteem, see on Uus Kool, see on Tuleviku Kool, Uue Tsivilisatsiooni Kool. Ja selle Kooli eesmärkideks ongi muuta eeltoodud ootused tegelikkuseks.

UUE KOOLI POOLT VASTUVÕETAVAD VÄLJAKUTSED

Uuel koolil on palju väljakutseid, neid kõiki isegi teadvustada haridussüsteemia visiooni tasandil on vägagi problemaatiline. Toon alljärgnevalt välja 17 väljakutset, esitades need küsimuste kujul:

- Kuidas Uues Koolis luua tasakaal mees- ja naisalge vahel? Kuidas korraldada sugupoolte eraldi ja ühist kasvatust-haridust?
- Kuidas Uus Kool muuta teadliku evolutsiooni elukestva õppe tervikprotsessiks, teadliku koos- ja kaasloomise kooliks?
- Kuidas üliliberaalses, moraalivebas, turumajanduslikus ühiskonnas kasvatada moraalset, kõrgete väärtushinnangutega, iseseisva mõtlemisvõimega, loomingulist, tervikliku teadvusega inimest?
- Kuidas luua Uues Koolis selline organisatsioonikultuur (fraktaalne kord enesesarnaste käitumismallidega – Wheatley, 2002:125), mis on kooskõlas Kooli põhiväärtustega?
- Kuidas muuta Uus Kool elavaks kompleksisüsteemiks, elavaks, õppivaks organisatsiooniks? (Senge, 2009)
- Kuidas vähendada, leevendada ühiskonna kahjulikku mõju Koolile? Kuidas on võimalik kasvatus-hariduse sfäär muuta iseseisvaks, autonoomseks eluvaldkonnaks, teistest eluvaldkondadest võimalikult sõltumatu ideoloogiaga?
- Kuidas teha koostööd kõikidel tasanditel, ühiskonnas, kus valitsevad lääneliku kultuuri kolm põhiveendumust: a) individualism b) konkurents c) materialistlik ja mehhanistlik maailmavaade? (Wheatley, 2002:160).
- Kuidas suunata Uue Kooli sisuline tegevus asjade, vormide, nähtuste, sündmuste tasandilt protsesside tasandile, mis need asjad, nähtused jne. esile kutsuvad, – ja kuidas elada protsesside maailmas? (Wheatley, 2002:148).
- Kuidas vähendada mõistuse killustatust, mille tekitab õppeainete mitmekesisus, paljususe – kuidas siduda eri ained ühtseks tervikuks?
- Kuidas anda kõigile Uue Kooli süsteemis töötajate tegevusele selline innustav tähendus, tegevuse mõtestatus, et neil jätkuks innustust, motiveeri-

tust, energiat selleks, et Uus Kool saaks ühiskonnas tunnustatud positsiooni?

- Kuidas käivitada efektiivne lapsevanemate koolitus laste kasvatamise oskuste arendamiseks. Sellest oleneb, millise tasemega lapsed alustavad kooliteed? Kuidas muuta see väljakutse ühiskonna tuumikprobleemiks?
- Kuidas lähtuda tervikust, kui teaduses ja ühiskonnas jagatakse kõik osadeks, üritamatagi neist uuesti kokku panna ühtset tervikut?
- Kuidas vähendada infotehnoloogia kahjulikku mõju, samaaegselt selle efektiivsust suurendades?
- Kuidas vabastada lapsed vanemate, keskkonna, sõprade, meedia, eeskuju- de jms. poolt sisendatud kahjulikest alateadvuslikest programmidest?
- Kuidas luua produktiivne õpetajate kaader Uue Kooli jaoks tingimustes, kus õpetajaid koohtatakse Vana Kooli paradigmatel lähtudes?
- Kuidas muuta Uus Kool inimese teadliku arengu (evolutsiooni) eestvedajaks ühiskonnas?
- Kuidas luua Uue Kooli loomiseks ja arendamiseks selline liidrite grupp, kes suudab käivitada süsteemi, kaitsta ja edasi arendada süsteemi?

KASUTATUD JA SOOVITATAVAT KIRJANDUST

- Dixon, Patrick. *Tulevikutarkus: globaalsete muutuste kuus tahku*. Tartu: OÜ Fontese Kirjastus, 2003.
- Drucker, Peeter F. *Juhtumise väljakutsed 21. sajandiks*. Kirjastus Pegasus, 2003.
- de Geus, Arle. *Elav ettevõtte*. Tartu: OÜ Fontese Kirjastus, 1999.
- Landsberg, Max. *Juhendamise kunst*. Kirjastus Varrak, 2003.
- Meri, Lennart. *Rugimured*. Tartu: Ilmamaa, 2001.
- Senge, Peter jt. *Õppiv kool*. Tartu: AS Atlex, 2008.
- Taylor, Sandra Anne. *Kvõntedu käsiraamat*. Tallinn: Kirjastus Pilgrim, Tiina Riistimets, 2009.
- Wheatley Margaret J. *Juhumine ja loodusteadus*. Tartu: OÜ Fontese Kirjastus, 2002.

XIII

Järgmisena teeks VISIONÄÄR selgeks, milles seisneb elukestev õpe, milliseid etappe see tegelikult peaks sisaldama, et olla tõeliselt *terve elu kestav õpe*...

ELUKESTVAST ÕPPEST ÜLDISELT

Kui me räägime elukestvast õppest, siis me peame vaatama inimese maist elu kogu selle terviklikkuses, selle elu algusest kuni selle elu lõpuni.

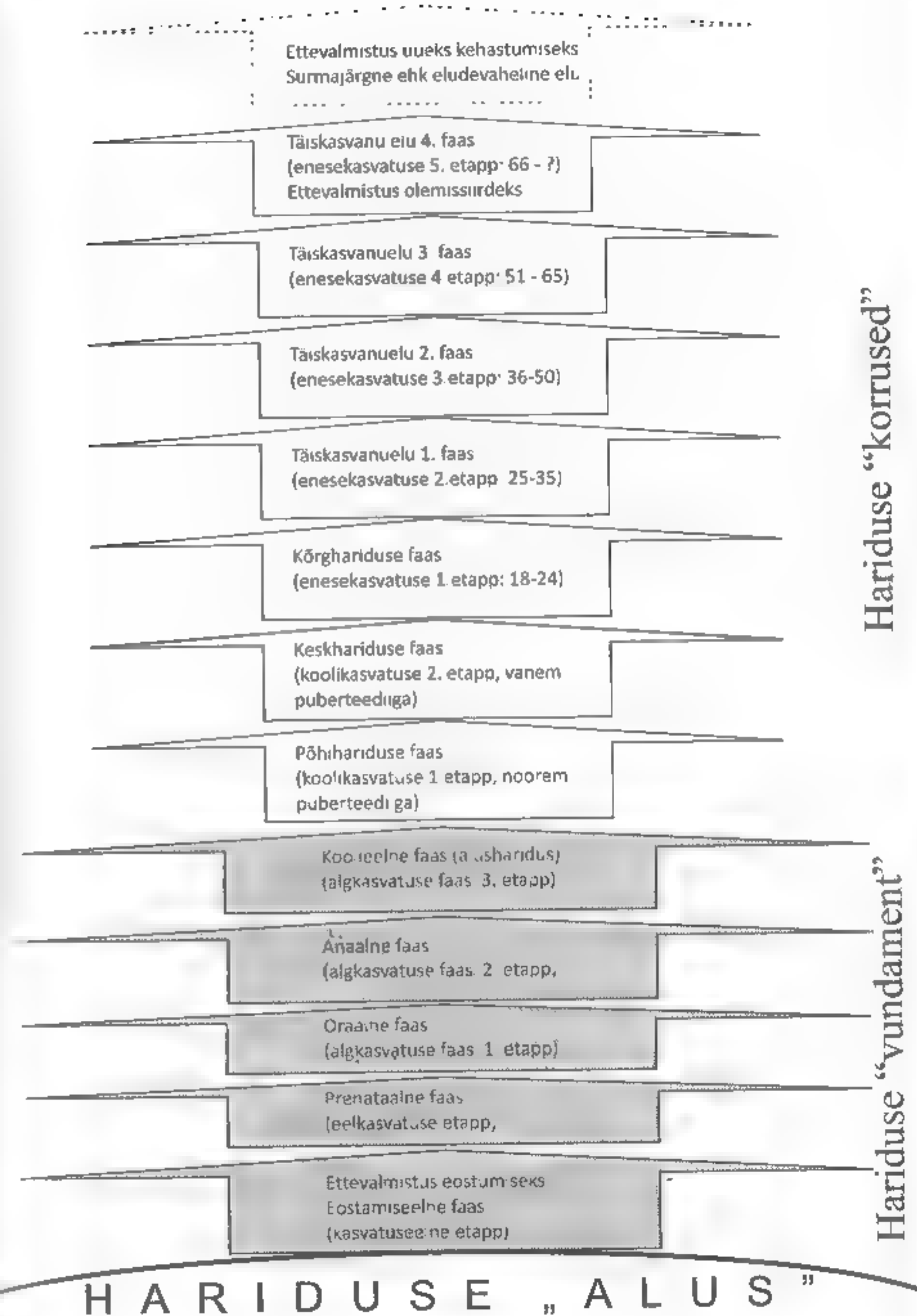
Aga millal algab inimese elu? Sellele on andnud selge vastuse professor Jérôme Lejeune:

„...teadusele toetudes võime öelda, et inimolend alustab oma eluteed kohe, kui on toimunud viljastamine (eostumine), sest me teame, et informatsioon elustab materiat“ (Lejeune, 1993:12,15).

Aga millal lõpeb inimese elu? Tavaliselt vastatakse, et inimese elu lõpeb tema surma hetkel. See on materialistlik mõtlemine. Tegelikult surma ei eksisteeri – on ainult elu. Kuna füüsikast on teada, et kõik on energia, ka inimene ise, siis tähendab see seda, et energia ei saa olematuks muutuda, see võib ainult oma olekut muuta; see tähendab seda, et elu ei saa kunagi surra, elu ei saa kunagi tappa, elu saab ainult oma väljendusvormi ja olemisviisi muuta. See tähendab seda, et on Suur Elu ehk elu suure agustähena, mis seisneb hinge korduvates kehastustes ja on väike elu ehk elu väikese agustähena, mis seisneb hinge käesolevas kehastumises, käesolevas elus, kusjuures surm ühes maailmas tähendab sündi teise maailma (Newton, 2004, 2005; Weiss, 2007).

Lähtudes eeltoodust peame me silmas pidama, et rääkides elukestvast õppest, me räägime inimese Suure Elu käesolevast elust, mis algab eostumise hetkest ja lõpeb hinge lahkumisega füüsilisest kehast.

Ilma eeltoodud täpsustusteta on mõiste „elukestev õpe“ puuduliku sisuga „sõnakõlks“, mis oma ebamäärasusega annab võimaluse mistahes tõlgenduseks. Nüüd aga peaks olema selge, et elukestev õpe tähendab õpet inimese elukaare kõikides faasides, alates eostumiseelset ja lõpetades surmacelsega. Selle käsitlemise järgi saab nüüd, autori arvates, välja joonistada inimese arengu 12-etapilise algoritmi, tema elukestva õppe süntaksi:



Senistes* haridusstrateegiates on põhitähelepanu suunatud põhiliselt haridusele – teadmiste, oskuste (?) ja vilumuste (?) omandamisele põhi-, kesk- ja kõrgkoolis. Vähem on pööratud tähelepanu kooliaegsele kasvatusel üldiselt. Tähelepanu alt on aga täiesti välja jäänud kasvatuselne ja eelkasvatuse etapp ning algkasvatuse mõlemad etapid.

Koolijärgne haridus aga kujutab endast põhiliselt täiendkoolitust ja huvi haridust soovijatele. Selles puudub süsteemsus ja kõiki etappe hõlmav seostatult, terviklik struktuur.

Kui vaadata, millised elukaare etapid on isiksuse arengu aspektist kõige olulisemad, kõige määravamad, siis nendeks tuleks pidada joonisel näidatud vii esimest etappi kui alateadvuslike programmide kujunemise aega ja puberteediiga ning elu viimast etappi.

Aga paradoksaalselt on just need kõige olulisemad elukaare faasid kasvatusel, hariduse ja arengu aspektist ühiskonnas ja haridussüsteemis kõige vähem tähtsustatud. Aga seda sellepärast, et lääne kultuuriruumis puudub filosoofiliselt terviklik õpetus inimesest kui keha, hinge ja vaimu kolmühtsusest ning õpetus inimese evolutsioonist, isiksuse ja olemuse formeerumisest. Võib väita, et lääne kultuuriruumi akadeemilisel tasandil ei tunta tänaseni piisavalt ja terviklikult inimest, välja arvatud inimese anatoomia, vaatamata sellele, et juba Vana-Kreeka Delfi Apolloni templi raidkiri õpetas: „Tunneta ennast“. Ka Sokrates järeldas, et: *Gnothi seautón* – tunne iseennast – on inimese arengus määrava tähtsusega. Aga **raskel kul mitte võimatu on arendada seda, mida ei tunta**. Ja see ongi ilmselt põhjuseks, miks inimene kui liik ei ole viimaste aastatuhandete jooksul oma olemuselt eriti muutunud, vaid pigem alla käinud, nii hingelis-vaimset kui ka füüsiliselt. See ongi ilmselt põhjuseks, miks maailm on globaalses ja totaalses kriisis.

Kõik eluetapid on muidugi olulised, sest inimene teeb kogu aeg valikuid ja omandab teadmisi ja kogemusi, kuid nagu juba eespool öeldud, on osa eluetappe siiski määravama tähtsusega kui teised. Järgnevalt võtan lühidalt vaatluse alla kaheksa etappi kaheteistkümnest. Lühidalt sellepärast, et autori eesmärgiks ja ülesandeks käesolevas töös ei ole mitte niivõrd arengu-, kasvatus- ja õpetamise meetodite tutvustamine, kuivõrd mõttearendus lapse ja täiskasvanu arengu, kasvatus- ja hariduspoliitika, elukestva õppe ja Uue Kooli loomise teemadel.

*Voib elu meil
(mööda) minna
nii, et ei arugi saa,
kuhu kadusid
päevad ja aastad,
kuidas lapsest
vanadus sai.*

*Meil kõigil on
alati kiire,
ikka töttame,
tormame me.
Pole aega meil kuulata,
(mis räägib) laps,
veelgi vähem –
(mis isa või ema.*

*Sellest meelest rutust
on inimkond haige,
ebajumalaks
rikkus ja võim.
Nõnda sööstes kinnisilmi
edasi vaid
ühel päeval on
rusudes kõik.*

*Peatu, hetkeks ja mõtle,
kas on siis see!
Elu eesmärgiks
Looja poolt seatud?
Või on (midagi) kõrgemat,
puhamat veel,
(mille poole me
püüdlema peaks?*

KASUTATUD KIRJANDUS JA SOOVITATAVAT KIRJANDUST

- Craig, G., J. *Human development*. Seventh edition. Prentice-Hall, Inc., New Jersey, 1996.
- Erikson, 1996// Э. Эриксон. *Детство и общество*. Изд. 2-е. Пер. с англ. – СПб: Ленато, АСТ, Фонд «Университетская книга».
- Erikson, 1996// Э. Эриксон. *Идентичность: юность и кризис*: Пер. с англ. – М.: Изд. Группа «Прогресс».
- HJelle, L., A.; Ziegler D., J. *Personality theories. Basic assumptions, research and applications* MCGRAW-HILL, INC., 1992.
- Kidron, Antl. *Isiksus*. Tallinn: Mondo, 2005.
- Lejeune, Jérôme. *Inimene on inimene on inimene* Tallinn: Elukultuuri Instituut, 1993.
- Lievegoud, Bernard. *Inimese elukaik. Areng ja arengivõimalused elu erinevates faasides* Tallinn: Librarius, 1997.
- Newton, Michael, Ph.D. *Hinge rännak. Eludevahelise elu uuringud* Tallinn: Nebadon, 2004.
- Newton, Michael, Ph.D. *Hinge saatus. Uued eludevahelise elu uuringud* Tallinn: Nebadon, 2005.
- Noronen, Olavi. *Ehiraamat*. Tallinn: Olon, 2001.
- Paju, Aili. *Mõtisklus psühhosomaatikast*. Tartu, 2004.
- Smith, Noel W. *Current systems in psychology History, Theory, Research and Applications* USA: Wadsworth, Thomson Learning, 2001.
- Weiss, L. Brian, M. D. *Sama hing, mitu keha*. Tallinn: Nebadon, 2007.
- Öppiv lapsevanem. Tartu: SA Tartu Rahvaülikool, 2008.

KASVATUSEELNE FAAS: ETTEVALMISTUS EOSTUMISEKS JA EOSTAMINE

Ettevalmistusest eostumiseks on mõtet rääkida ainult siis, kui on tegemist teadlike lapsevanematega, kes tahavad avada võimalikult suures ulatuses oma tulevases lapses peituvat geneetilist ning loomulike potentsiaali.

Rahvusvaheliselt tunnustatud rakubioloog Bruce H. Lipton kirjutab oma raamatus „Uskumused ja bioloogia“:

„Uuringud näitavad, et vanemad on oma lapse geenitehnoloogid juba mitu kuud enne eostamist. Munaraku ja sperma küpsemise viimastes staadiumites reguleeritakse genoomseks imprintinguks nimetatava protsessi käigus teatud kindlate geenide aktiivsust, mis avaldavad mõju alles eostatava lapse iseloomule. „Uuringud näitavad, et see, mis vanemate elus genoomse imprintingu ajal toimub, mõjutab tugevalt nende tulevase lapse keha ja vaimu – see on kõhedusttekitav fakt, arvestades kui puudulikult enamus vanematest lapse saamiseks on ettevalmistatud. Verny kirjutab raamatus „Sünnieelne kasvatus. Lapse kasvatamine alates eostamisest“: „On suur vahe, kas meid eostati armastades, kiirustades või vihates ning kas ema tahab rasedaks jääda või mitte... igal juhul on kasu sellest, kui nad elavad rahulikus ja stabiilses keskkonnas, kus ei esine sõltuvusprobleeme ning kus perekond ja sõbrad neid toetavad.“ (Verny, Weintraub, 2002). Huvitaval kombel on pärismaistes kultuurides juba aastatuhandeid mõistetud, millist mõju avaldab tulevasele lapsele keskkond, kus ta eostatakse: Enne eostamist teevad paarid see-pärast läbi keha ja vaimu puhastamise tseremoonia.“ (Lipton, 2009:181).

Vladimir Megre raamatuseeria „Venemaa helisevad seedrid“ (Anastasia-seeria) raamatutest leiame hulganisti mõtteid sellest, kui tähtis on lapse edasise arengu jaoks tulevaste lapsevanemate hingelis-vaimne ja füüsiline seisund:

- „Kõige aluseks on mõte. Kõik kosmilised energiavood on seal, kus kahe inimese armastav mõte üheks saab, kus kaks inimest mõtleavad tulevase imelise olendi koosloomisest.“
- „Eostumiseelne periood – seda ei ole ühiskond ei minevikus ega kaasajal käsitletud kui lapse kasvatamise osa. Aga see on inimese kasvatamise, tähtis, aga võib-olla ka kõige tähtsam aspekt.“
- „Lapsevanemad saavad formeerida oma tulevast last veel enne spermatosoidi ja munaraku kohtumist. Ja see on teaduslikult tõestatav.“

Vaimne Õpetaja Zor Alef ütleb, et:

„Üha sagedamini paarid, kes soovivad saada last, valmistuvad eostamiseks teadlikult. See loob partnerite ümber vajaliku sagedusega energeetilise välja...“ (Zor, 2004: 170).

Zor Alef näitab, et eostamise eel tuleb järgida mitmeid reegleid, millest oleneb paljuski tulevase lapse energeetiline, füüsiline ja hingelis-vaimne olemus.

Luule Viilma ütleb oma raamatus, et „lapse sigitamise hetk on põhjapaneva tähtsusega“, sest see määrab uue elu algenergia hulga (Viilma, 1997:25).

Deepak Chopra, David Simon ja Vicki Abrams on välja töötanud õppeprogrammid tulevaste emade jaoks ja välja õpetanud hulga instruktoreid kogu maailmas ning välja andnud ka vastava raamatu (Chopra jt., 2005).

Sarnaseid väljakirjutusi võiks veel jätkata, kuid tähelepanelikule lugejale peaks olema juba niigi selge, et kõike eeltoodut on vaja ja võimalik õppida ning õpetada. See tähendab seda, et tulevase lapse kasvatamise esimeseks etapiks on juba eostumiseelne periood ja eostamise akt samuti. Ja see esimene etapp peaks minna esimeseks „kihiks“ lapse arengu „vundamendis“. Seega peab see esimene etapp moodustama riigi haridussüsteemi elukestva õppe ühe tähtsa osa.

Järgmiseks etapiks on prenataalne ehk rasedusaegne periood.

KASUTATUD JA SOOVITATAVAT KIRJANDUST

- Chant, Barry. *Avameelselt seksist*. EKNK Püblikoal, 1998.
- Chopra, Deepak; Simon, David; Abrams, Vicki. *Magical Beginnings, Enchanted Lives*. New York: Three Rivers Press, 2005.
- Lazarev, 2008//С. Н. Лазарев. *Восприятие подумевшей, часть 2*. – СПб., 2008.
- Linder-Hintze, Rebecca. *Tervenda oma perekonnalugu*. Tallinn: Kirjastus Pilgrim, Tiina Ristimets, 2008.
- Lipton, Bruce. *Uskumused ja bioloogia. Teadvuse, materia ja tunde jõu vabastamine*. Tallinn: Kirjastus Pilgrim, Tiina Ristimets, 2009.
- Megre, Vladimir. *Uus tsivilisatsioon, I osa*. Tallinn: SILM, 2006.
- Megre, Vladimir. *Uus tsivilisatsioon, II osa. Armastuse kombestik*. Siberi Seeder, Alan Kalve 2011.
- Nekrassov, Anatoli; Natalja Geizan. *Perekonna loomine. Perekonnaõpetuse kursus*. Tallinn: Pegasus, 2010.
- Noronen, Olavi. *Eluraamat*. Tallinn: Olion, 2001.
- Semjonova, 1997//С. Б. Семенова. *Тайны зачатия*. – М.: ТОО ИКК «ДЕКА».
- Šemšuk, 2008//В. А. Шемшук. *Как родить Бога*. – М.: Изд-во Всемирного фонда и планеты Земля.
- Zor, 2004//Зор Алеф. *Ответы непосвященному, II*. М.: „София“
- Trobisch, Walter. *Ma abiellusin sinuga*. Tallinn: Logos, 1992.
- Viilma, Luule. *Ellujäämise õpetus, III osa*. Haapsalu, 1997.
- Verch, Klaus. *Seksuaalõpetus. Õppevahend koolidele*. Tallinn: Koolibri, 1995.

EELKASVATUSE FAAS: PRENATAALNE PERIOOD EHK RASEDUSAEG

Kui eostumiseelsest ettevalmistusest räägitakse suhteliselt vähe, siis rasedusajast juba mõnevõrra rohkem. Aga rasedusaegse teadliku, süsteemse ja haridussüsteemi kuuluva kasvatuseni me veel jõudnud ei ole. Aga selleks on ülim aeg. Aeg on aidata emadel-isadel saada teadlikeks lastevanemateks. Järgnevalt mõned selgitused!

Kõik me oleme loodud oma bioloogiliste vanemate spermatoosidi ja munaraku kombinatsioonina, saades kaasa erinevad geneetilised koodid, nii isalt kui emalt. Geneetiline kood on talletatud kromosoomides – 23 emalt ja 23 isalt. Iga kromosoom koosneb kokku pakitud DNA-ahelast. See on kaksikheeliksi kujuline molekul, mis kannab geneetilist koodi. Seda võib nimetada ka juhiste kogumikuks ehk geneetiliseks tarkvaraks. Selle kohta ütles Robert M. Williams järgmist (Williams, 2011:57-60):

„Raseduse vältel mõjutab seda tarkvara ka emakakeskkonnas toimuv. Emaseisund mõjutab areneva loote seisundit. Kui emal on olnud eriti stressirikas rasedus, kogeb loode vastava stressi keemiat ema vereringe kaudu// Kuna keha ja meel on keemia kaudu lähedaselt seotud, ei ole keeruline märgata, kuidas kehas olev keemiline tasakaalutus võib viia emotsionaalsete ja käitumuslike probleemideni...

Oluliseks õppetükiks on see, et me saame oma keha/meele süsteemi koos fundamentaalse geneetilise tarkvaraga, mis on programmeeritud keskkonnastimulite poolt juba enne sündi ja programmeerimine jätkub pärast sündi vanemlike ja ühiskondlike suhtumiste, väärtuste ja uskumuste kaudu. Uuring näitab, et kõige kergemini programmeeritavad oleme me alates eostamisest kuni kuueaastaseks saamiseni.“

See viimane väide on niivõrd oluline, et see peaks olema tulikirjana kõikide lapsevanemate, kasvatajate, õpetajate ja haridustegelaste silme ees. See lause sisaldab lühikokkuvõttena põhjuse, miks on elukestva õppe etappide, faaside jaotuses toodud eriti tähtsatena välja viies esimest etappi. Seda sellepärast, et need viis etappi kujundavad meie täiskasvanuea isiksuse vundamendi.

„Tänapäeva uurimused neurofüsioloogias näitavad, et meie reaktsioonid stimuleerivatele on ära määratud enne, kui me nendest teadlikuks saame“ (Restak, 1984:84-85).

Illinoisi ülikooli kognitiivse psühhofüsioloogia laboratooriumi direktori Emmanuel Donchin väidab järgmist: *„Koguni 99% tunnetuslikust tegevusest võib olla ebateadlik“ (Williams, 2011:60).* See tähendab seda, et need 99% kujunevad

mitte orienteeruvalt kuuendaks eluaastaks, mis omakorda tähendab, et inimese isiksus, keda põhiliselt juhib tema alateadvus, on selleks ajaks põhiliselt formeerunud

See tähendab seda, et kuueaastaselt koolimineva lapse isiksust ei ole enam võimalik oluliselt muuta, ja kui ta on senini jäänud ilma armastavast ja targast ühingu suunamisest, kasvatuselt, siis edaspidi peab tegelema, kas lasteaias või koolis, juba tema taltsutamisega, tema koolutamisega (kui see õnnestub), mitte kasvamise suunamisega.

Kuidas mõjutavad vanemate ja veel sündimata laste vastastikused suhted loote IQ arengut? Bruce Lipton kirjutab selle kohta:

„Geenid katavad ainult 34-48% IQ-d määravatest faktoritest..., 51% lapse potentsiaalsest intelligentsusest on seletatav keskkonnafaktoritega. Geenid on depoolist olulised, aga nendes peituvat potentsiaali realiseerimiseks peavad vanemad kasvatama last teadlikult ning pakkuma talle võimalusterohket keskkonda“ (Lipton, 2009).

Sama meelt on pedagoog-metoodik Peep Leppik, Ph. D., kes kirjutas ajakirjas Haridus (Leppik, 2003), et: *„Lapse intellekti saab mõjutada juba sünimeelisel perioodil alates viljastumisest.*

Laste toitumise häired võivad mõjutada DNA ja teiste komponentide sünteesi, mis on vajalikud peaaegu rakkude arenguks.

Haigused raseduse ajal võivad samuti mõjutada lapse intellektuaalset arengut... Ka ravimite ja muude ainete tarvitamine võib loote arengut mõjutada. Alkoholi tarvitamine ja suitsetamine raseduse ajal on üldtuntud lapse intellekti mõjutavad tegurid.“

Palju on kirjutatud muusika ja meditatsiooni mõjust loote hingelis-vaimsele arengule. Näiteks Elizabeth Clare Prophet kirjutab, kuidas kasvatada lapse hinge; kuidas kasutada, näiteks, Beethoveni üheksatümfooniat ja muud klassikalist muusikat rasedusaja üheksa kuud jooksul, kuidas mediteerida eostamiseelsest ajast alates ja järgneva raseduse ajal, jne. (Prophet, 1997).

Veelkord on vaja tähelepanu juhtida Deepak Chopra, M.D. raamatule (Chopra, 2005), milles räägitakse teadvustatud rasedusest, antakse soovitusi rasedusajaks ja sünnituseks; antakse soovitusi lapsevanematele nii nende endi, kui lapse kasvatamiseks.

Rida soovitusi on tulevasele emale toodud ära ka Prantsuse prenataalse kasvatus rahvusliku assotsiatsiooni (ANEP) presidendi Andre Bertini raamatu järelsõnas (Bertin, 1992: 29,30):

- loobuge kõikidest halbadest harjumustest, kuna teie eluviis, toitumine loob aluse loote tervisele;
- püüdke vältida stressi ja ärge andke voli negatiivsetele emotsioonidele, sest hirm, armukadedus, tigeus, hingevalu tekitavad lootele, tema for-

meeruvale psüühikale, korvamatut kahju;

- armastage oma tulevast last, sest ema armastus – see on võimas jõud, mis on võimeline kaitsma loodet kahjulike mõjude eest, isegi kõige raskematel situatsioonides;
- ärge unustage seda, et muusika, laulmine, poeesia, kunst, loodusega suhtlemine rahustavad, annavad rõõmu ja sisemise vabaduse tunde – mis kõik mõjuvad lapsele soodsalt, võimaldavad tal tajuda õnne ja rahu;
- püüdke mõelda neist omadustest, mida te soovite oma lapsele, suunake oma mõtted sellistele kategooriatele, nagu headus, tarkus, intelligentsus, ausus, hingeline ilu; pidage meeles, et loode on võimeline vastu võtma informatsiooni oma rakkudega ning talletama seda;
- vestelge oma tulevase lapsega, selgitage talle toimuvat, rahustage ja ergutage teda – see kõik võimaldab teil sulanduda üheks tervikuks.“

Kõik eeltoodu võib kokku võtta väitega, et kõige paremini soodustab lapse arengut igal eluetapil armastus – armastuse lapsed on imelised, ilusad, terved, rahulikud, targad, edukad – kes omakorda toovad oma elus ilmale imelisi lapsi.

Kõike eelnevat on aga vaja teada, osata ja tahta seda teadlikult kasutada. See tähendab, et kõike seda on vaja tulevastel lapsevanematel õppida; kõike seda on vaja neile õpetada. Vladimir Megre kirjutab selle kohta:

„Inimkond on õppinud ehitama kõikvõimalikke tehiskaaslast ja kontinentidevahelisi lahingurakette. Kuid on kaotanud hoopis olulisema – inimese sünnitamise ja kasvatamise kultuuri. Selle tagajärjel suunavadki inimesed üksteise vastu lahingurakette.

Mis on tähtsam keskkooli lõpetajate jaoks, kas teha suurepäraselt füüsika, keemia, võõrkeele eksamid või tunda suurepäraselt lapse viljastamise, kandmise ja kasvatamise kultuuri?

Kuid õppeained, mis esitaksid neid teadmisi, programmis ei tunta. Seepärast koolide ja kõrgkoolide abiturendid sünnitavadki, olles juhuslikult rasedaks jäänud. Tihti kaaluvad, kas maksab üldse sünnitada, ehk on parem aborti teha.

Juhtub, et sünnitavad, ainult milliseid lapsi? Selliseid, kellele ei tohi üksnes füüsikute ja keemikute saavutusi näidata, vaid kelle eest tuleb tingimata isegi noad ja kepid eemale koristada

Aga inimkond hakkab viimaks toimuva olemuse üle juurdlema. Venemaal, USA-s, Prantsusmaal on ilmunud vaimse sünnitusabi koolid. Mitmel maal toimivad sünnieelse hariduse assotsiatsioonid. Moskvas ja Sankt-Peterburg'is tegutsesid koduse sünnitamise kursused. Inimesed püüavad tagasi tuua kaotatud teadmisi ja traditsioone, kaotatud armastust“ (Megre, 2011: 161, 165, 166).

Ka S. Semjonova kirjutab (Semjonova, 1997:5), et kogu maailmas on hakanud tekkima mitmesugused organisatsioonid, nagu näiteks:

„Teadliku viljastamise ja raseduse kool“ (Šveits);

- Prenataalse hariduse assotsiatsioon (USA, Prantsusmaa),
- „Vaimse sünnitusabi koolid“ (USA, Prantsusmaa, Venemaa).

Ka Eestis oleks aeg olukorda muuta. Oleks vaja keskkooli ja ülikooli õppekavadesse lülitada lapse viljastamise, rasedusaegse kasvatamise, sünnitamise ja lapse kasvatamise õpetus. Selleks on aga vaja hakata seda õpetama õpetajaks õppijatele, õpetades selleks kõigepealt nende õpetajaid.

See kõik peab moodustama riigi haridussüsteemis elukestva õppe ühe olulisema osa. Ainult nii saab luua alg-, põhi-, kesk- ja kõrghariduse kuuekihilisele „vundamendile“ teise „kihi“.

KASUTATUD JA SOOVITATAVAT KIRJANDUST

- Bertin, 1992// Андрэ Бертин. Воспитание в утробе матери или Рассказ об упущенных возможностях. – СПб: МНПО «Жизнь».
- Chopra, Deepak; Simon, David; Abrams, Vicki. *Magical Beginnings, Enchanted Lives*. New York: Three Rivers Press, 2005.
- Dee, Andrea. *Sünnitusstreigi lävel*. Odamees OÜ, 2000.
- Fallaci Oriana. *Kiri sündimata jäänud lapsele*. Tallinn: Kirjastus Koolibri, 2011.
- Goebel, Wolfgang; Michaela Glöckler. *Laps. Meditsiinilis-pedagoogiline nõuandja*. Kirjastus PreMark, 2008.
- Hint, Mati. *Laps ja tema saastatud ümbrus. Konverents: Meie lapse mured*. Tallinn, 21-22. nov. 1996.
- Leppik, Peep. *Mõtlemise mõistest*. Haridus, 10/2003.
- Linder-Hintze, Rebecca. *Tervenda oma perekonnalugu*. Tallinn: Kirjastus Pilgrim, Tiina Ristimets, 2008.
- Lipton, Bruce. *Uskumused ja bioloogia. Teadvuse, materia ja imede jõu vabastamine*. Tallinn: Kirjastus Pilgrim, Tiina Ristimets, 2009.
- Megre, Vladimir. *Uus tsivilisatsioon, II osa. Armastuse kombestik*. Siberi Seeder, Alan Kalve 2011.
- Prophet, Elizabeth. *NURTURING YOUR BABY'S SOUL: A spiritual Guide for Expectant Parent*. USA: Summit Publications, Inc., 1997.
- Rahvusvaheline sünnitusabialane sümposium Helsingis ja Tallinnas, I. vihik; märts 1991; Üle Liivimägi Perekool.
- Restak, Richard. *The Brain*. New York: Bantam Books, 1984.
- Zahharov, 1998// А.И. Захаров. *Ребенок до рождения*. – СПб.: Изд-во «Союз»
- Uriko, Kristiina; Reet Raukas; Heli Mets; Kadi Liik. *Nüüd ma tulen*. Tallinn: Kirjastus Valgus, 2006.
- Zor, 2004// Зор Алеф. *Ответы непосвященному II*. – М.: Изд-во «София».
- VERNY, T.R.; P. Weintraub. *Pre-Parenting: Nurturing your Child from Conception*. New York: Simon & Schuster, 2002.
- Viilma, Luule. *Ellujäämise õpetus, II osa*. Haapsalu, 1996.
- Viilma, Luule. *Ellujäämise õpetus, VIII osa*. Haapsalu, 2003
- Williams, Robert. *PSYCH-K. Kadumaläinud meelerahu leidmine*. Tallinn: Kirjastus Pilgrim, Tiina Ristimets, 2011.

ALGKASVATUSE FAASI 1. ETAPP – ORAALNE FAAS

Kasvatuse käesoleva ja ka järgmise faasi käsitlemise eesmärgiks ei ole algatada ja arendada algkasvatuse metoodiliste, teoreetiliste ja filosoofiliste probleemide arutelu. Selleks on olemas selle eriala spetsialistid ja sellega tegeletakse pidevalt. Eesmärgiks on tuua esile esimese eluaasta kasvatust kui lapse edasise arengu aspektist eriti tähtsat perioodi; kui edasisele arengule suuna andmist; kui arengu ja hariduse kasvatuslikule „vundamendile“ kolmanda „kihi“ loomist. Sel ajal on lapse turvalise kasvukeskkonna faktoritel, lapsega asjatundlikul ja armastaval tegelemisel määrav tähtsus tema iseloomuomaduste ja tuleviku kujundamisel. Eesmärgiks on toonitada, et esimese eluaasta kasvatuse põhimõtted ja meetodid on teatud määral kardinaalselt erinevad järgmiste aastate kasvatuse põhimõtetest ja meetoditest.

Kasvatusest on räägitud ja kirjutatud viimase saja aasta jooksul üha kasvavas tempos ja mahus. Kasutatud kirjanduse loetelus toodu on seejuures nagu tilk meres. Aga just tänu erialase kirjandusega tutvumisele, selle läbitöötamisele, tekkisid ideed kasvamis- ja kasvatusprotsessi ning arengu- ja elukestva õppeprotsessi jaotamiseks eraldi faasideks, sarnaselt keti lülidega ning nendest olulisema esiletoomiseks „aluse“ ja „vundamendi“ võrdlust kasutades. Just see võimaldas näha, mõista ja esile tuua mitmed olulised probleemid, mida on vähe käsitletud, kuid mis vajavad teadvustamist ja arvestamist.

Järgmises lõigus võtangi lühivaatluse alla ühe olulise ja täna eriti aktuaalseks muutunud probleemi – selle, kuidas kasvatus esimesel eluaastal mõjutab lapse edasist agressiivsust, tema sõjakust; selle, kust saavad alguse inimese purustavad ja ennasthävivad kalduvused; selle, miks lapsest saab tihtipeale ebaeetiline, kõiki (ka ennast) vihkav, tige nooruk, s.e. kuidas pannakse sellel ajal alus edasisele võimuvõitlusele elus. Küsimusi palju, aga vastata saab üsna üheselt ja lühidalt.

Agressiivsuse probleemi on uurinud paljud teadlased, alates Alfred Adlerist, Carl G. Jungist ja Anna Freudist ning lõpetades Voldemar Pinni ja teiste eesti kasvatusteadlaste ja psühholoogidega. Aga järgneva käsitlemise lähtealuseks on võetud saksa psühhoanalüütiku ja psühhiaatri Christiane Bassyouni poolt läbiviidud uuringud kui probleemi tekkimise algpõhjusti kajastavad (Bassyouni, 1999). Refererin lühidalt tema seisukohti esimese eluaasta kasvatuse eripärade osas.

Oma elu algul, täieliku abitus juures, kui laps saab ainult karjuda, sõltub ta täielikult emast, tahtes rahuldada oma vajadusi toidu, hoolitsuse ja rahu järele aga eriti turvalisuse, kaitse ja soojuse järele – seega, füüsilise läheduse ja õrnuse järele. Rinnalapse sümbiootilist vajadust võib ette kujutada umbes nii: „*Ema ja mina – see on üks tervik*“. See tähendab: „*Sa ei taha olla teistsugune, ei taha*

midagi muud, kui mina – mina ei taha olla teistsugune, ei taha midagi muud, kui mina“

Sümbiootiline püüdlus kui vastsündinu algne vajadus vastab püüdlusele tunnete, mõtete ja tegude samastumiseks. Me võime seda mõista kui füüsilise läheduse jätkumist emaülas. Sümbioos selles mõttes tähendab: „*ainult meie kaks, ema ja mina, moodustame ühtsuse*“

Kui seda vastsündinu vajadust pidevalt ei rahuldata, siis laps reageerib sellele nutuga. Rinnalapse nutt – see on tema hädasoleku ja üksinduse väljendus, mille tähtsust meie ajal alahinnatakse ja tihtipeale väärsti tõlgendatakse. Isegi veel ilnapäeval ämmaemandad, õed ja arstid räägivad sageli emadele: „*Laps peab nutma, et tal areneksid välja tugevad kopsud*.“ Aga välja areneb hoopis hirm, eba-kindlus, usaldamatus. Räägitakse; „*Kui lapsele ei jäeta nutmise võimalust, siis kasvatatakse temas jonnakust, kangekaelsust*.“ Tegelikult on just vastupidi: mitte armastava hoolitsusega ei loo lapsevanemad pinnast tulevasele trotslikkusele, vienukkusele, vaid sellega, et südametult jäta lapse üksi tema hädas. Türamideks muutuvad mitte need lapsed, kelle nutu peale ema kohale ruttab, vaid just need, kes jäetakse karjuma.

Seega, rinnalaps erineb oluliselt väikelapsest, kuna nende vajadused on tihedalt erinevad, paljuki vastandlikud. Rinnalapsel on esimese eluaasta jooksul sümbiootiline vajadus, „*vajadus ilma piirideta*“, mida on vaja kaitstuse tunde, absoluutse usalduse tunde arendamiseks maailma vastu.

Kui rinnalapse nuttu tõlgendatakse vanemate poolt valesti kui „*agressiivset, despootlikku käitumist*“, siis nad loovad lapses aluse absoluutsele (algsele) usaldamatusele. Siis hakkab laps maailma, see tähendab, teist inimest (ema), pidama ebausaldatavaks, kalgiks ja halastamatuks. Ja nii luuakse vaenlase varajane introjektsioon, mis hiljem laieneb ka teistele inimestele ja maailmale tema ümber.

Rinnalapse jaoks tihe, südamlük side oma emaga (esimene armastus – ema ja lapse vahel) paneb aluse käitumismudeli kujunemisele edasistes inimestevahelistes suhetes. Siit saavadki alguse võimalikud arengud edasises elus – kas armastus või võimuvõitlus.

Kui algkasvatuse esimese astme, esimese aasta kasvatuses teevad lapsevanemad eelpooltoodud vigu, siis on sellega häiritud ka kahe järgmise astme ja hili-semate arengufaaside loomulik kulgemine. Järgnevates arengufaasides on ülimalt raske, kui mitte võimatu, kompenseerida esimese aasta kasvatuses tehtud vigu ja legemata jätmisi. Seepärast peab see kolmas arengufaas olema elukestvas õppes eriti tähtsal kohal. Aga tegelik olukord on otse vastupidine – seda ei peeta haridussüsteemi kuuluvaks, seda peetakse lapsevanemate probleemiks, nägemata ja arvestamata seejuures, et need lapsevanemad on reeglina oma haridustee läbinud, saamata vajalikke teadmisi lapsevanemaks saamisest ja olemisest, lapse arengu-faaside ja kasvatusastmete erinevustest ja eripäradest.

*Mida vajab
üks kujunenud inimlaps
ema üsas,
siia maailma tulles?
Ta Armastust vajab,
vajab ema ja isa,
rahu, valgust, naeratust,
süüa, juna ja und,
kodu, kus tunneb ta
kaitstuna end –
tärke tingimusteta
Armastust.*

KASUTATUD JA SOOVITATAVAT KIRJANDUST

- Bassyouni, 1999// Кристиане Бассиуни. Воспитание народоубий. Власть или зрелость. О принуждении к послушанию и стремлении к автономии (originaal: Christiane Bassyouni. Macht oder Mündigkeit Frankfurt am Main, 1990); – СПб.: «Академический проект», 1999.
- Campell, Ross. Tingimusteta armastus. Eesti Kristlik Kirjastus, 1991.
- Carlsson, L.; Vanja Karlsson; Marianne Åkerman. Kaks esimest eluaastat. Tallinn, „Valgus“, 1989.
- Chopra, Deepak. Seitse vaimset seadust lapsevanematele. Tallinn: OÜ Mantra Kirjastus, 2009.
- Hellsten, Tommy. Olla lapsevanem. Tallinn: Kirjastus Pilgrim, Tüna Ristimets, 2008.
- Leppik, Peep. Lapse arendamine algab hällist. Tartu Ülikooli Kirjastus 2009.
- Mangs, Karin; Barbro, Martell. Psühhoanalüütiline arengukäsitlus 0-20 eluaastani. Tartu Ülikool. Kirjastus, 2000.
- Moser T. Das erste Jahr. Eine psychoanalytische Behandlung. Frankfurt: Suhrkamp, 1986.
- Sri Chinmoy. A child's heart and a child's dreams, 1986.
- Tankler, Meeli. Kuidas areneb laps. Tallinn: Logos.
- Wahlgren, Anna. Koos kasvamine. Laste hooldamine ja kasvatamine 0-16 eluaastat. Tallinn TEA Kirjastus, 2011.
- Wilenius, Reijo. Kasvatuse eeldused. Tallinn: Tallinna Pedagoogikaühikool, 1992.
- Winterhoff, Michael; Carsten Turgast. Kuidas meie lastest kasvavad väikesed türanid, OÜ Väike Vanker, 2010.
- Õppiv lapsevanem. Tartu: SA Tartu Rahvaühikool, 2008.

ALGKASVATUSE FAASI 2. ETAPP – ANAALNE FAAS, INDIVIDUATSIOON

See etapp on inimese olemusliku arengu, kasvatus ja hariduse „vundamendile“ neljanda „kihi“ loomine. Selle etapi eripära ja tähtsuse kirjeldamiseks refereerin jällegi Christiane Bassyouni (Bassyouni, 1999).

Esimese eluaasta lõpus võib lapsel märgata vajadust loobuda oraalse diaalokti „ema-laps“ sõltuvusest vastuvaidlemise („ei“) abil, „vastupidise soovimise“, vastupanu osutamise abil. See on abitu olendi loomulik vajadus seista vastu jõult tugevamale, kes on veel eluliselt vajalik, kuna on olemas veel elementaarne, esiline sõltuvus temast füüsilise läheduse ja hoole osas.

Lapse soov tutvuda ümbritseva maailmaga, uurida ja mõista seda; soov, mis üha kasvab tema füüsiliste võimete suurenemisega, viib väikelapse tema elu kõige raskemasse konflikti – „konflikti emaga läheduse ja distantse vahel“, mida võib väljendada nii: „Ma ei suuda elada sinuga ja ei suuda ilma sinuta“.

Soov eemalduda emast ja pöörduda ümbritseva maailma poole samastub „ideega sümbiootilisest reetmisest“, mida saab ületada vaid ema mõistva, heakskiitva suhtumise abil.

See eriti tähtis enesearengu, „mina“ arengu ja iseseisvuse arengu etapp elus saab mõistetavaks oma fundamentaalses tähenduses siis, kui me pöörame tähelepanu „süüdioloku aspektile“ sümbioosist väljumise konfliktis, kuna laps tunneb hirmu võimaluse ees ise ohtu seada oma eluliselt tähtsad head suhted emaga.

Seda perioodi lapse arengus nimetatakse *individuatsiooniks*, eraldumise, autonoomia taotluse, anaalseks, jonnakuse faasiks. Selle faasi kohta kasutatakse tihti väljendit „väljakannatamatud kaheaastased“. Kisa, mis esimesel eluaastal andis märku lapse vajadustest, saab nüüd ka temas tärkava jõu harjutamiseks (Rother, 2008: 41).

Individuatsiooni periood ehk võitlus oma võrdvärsuse, oma autonoomse „mina“ eest, mida tajutakse kui elulist vajadust, algab lapse esimese eitava vastusega umbes esimese eluaasta lõpus ja lõpeb parimal juhul kolmanda eluaasta lõpus.

Ühelt poolt – kui autonoomia vajadust ja tärkava jõu vajadust alla surutakse, siis säilib see kogu elu jooksul kui allasurutud psüühikasisene konflikt.

Teiselt poolt – sellel ajal ei tuleks igale lapse poolt äsja avastatud jõu demonstreerimise soovile järele anda. Sellel, kuidas tema ümber olevad inimesed reageerivad ta jõuväljendustele, saavad olema kaugeleulatuvad tagajärjed tema elus (Rother, 2008: 41).

Kolmandalt poolt – kui lapsevanem reageerib oma kaheaastase tarkavale

sõltumatusele vastumeelsuse ja trotsiga, see tähendab, hakkab ise jonnima, muutub ka laps ise mõne kuuga kas jonnakaks, vastates jonniga jonnile või siis kaotab initsiatiivi täielikult ja muutub üha sõltuvamaks (Juul, 2010: 21).

Eeltoodu näitab kui keerulises, vastuolulises olukorras on lapsevanemad, sest eristada seda, millal laps väljendab oma autonoomiapüüdlust, millal ta demonstreerib oma tarkavat jõudu või millal ta tõesti jonnib, ei olegi nii lihtne. See näitab kui oluline on sellel ajal vanemate õige suhtumine lapse autonoomiapüüdlustesse, tema toetamine, juuresolek ja eraldumiskatsete heakskiitmine. Kui seda ei ole ja nõutakse ainult allumist, pidades neid püüdlusi ainult jonnimiseks, siis tekib lapses frustratsioon.

Reaktsioonina frustratsioonile areneb agressiivne käitumine ja võimutaotlus. Hoides ära frustratsiooni tekkimise lapsel, hoiame ära ka agressiivse käitumise ja võimutaotluse. Võimutaotluse ja autonoomia taotluse aluseks on vastandlik arenguprotsess – püüdlus võimu omada välistab püüdluse autonoomiat omada. Võimutaotlus, mis tekib, kasvatades allumist, ja protsess, mis viib autonoomiani – on sisuliselt ühitamatud.

Kui lapsed kogevad autoritaarset kasvatust, tunnevad nad end olevat ohvri rollis. Aga seda, mida nad selles ohvri rollis kogevad, seda nad tekitavad edaspidi ka teistele, kui nad osutuvad olevaks tugevama positsioonil.

Autoritaarne kasvatus, mis surub alla lapse esimesed iseseisvumise püüdlused, mis nõuab allumist ema või isa tahtele, sõnakuulekusele, viib hiljem sellise inimese kujunemiseni, kes pimesi usub autoriteete, kes totalitaarsetes riikides lubavad end kergelt kasutada mistahes eesmärkidel, ka sõdades.

Meie, läänemaailma inimeste elu on orienteeritud kohanemisele jõuga, identifitseerimisele jõuga, mitte sellega, mida me armastame, mis võib meid teha õnnelikuks. See on fundamentaalne viga, mis on kestnud sajandeid, põlvest põlve tõde varjates. See on vääristunud reaalsus, mis oma olemuselt on purustav, patoloogiline ja ebainimlik.

Seda olukorda saab muuta, teades selle tekkepõhjust ja väljendusviise. See teadmine võimaldab mõista, kust saab alguse tänane koolivägivald; kust saab alguse võimuvõitlus ühiskonnas; kust saab alguse julmus, terrorism ja sõjad.

Aga täna seda teadmist haridussüsteemis tulevastele emadele ja isadele süsteemsest ei jagata, seda ülitähtsat lapse arengufaasi ei peeta isegi elukestva õppe hulka kuuluvaks!

KASUTATUD JA SOOVITATAVAT KIRJANDUST

- Averin, 1998 / Аверин В.А. Психология детей и подростков. Учебное пособие, 2-е издание. СПб: Изд-во Михайлова В.
- Bassyouni, 1999 / Кристиане Бассиуни. Воспитание народоубийц. Власть или зрелость.

- О принуждении к послушанию и стремлении к автономии (originaal: Christiane Bassyouni. Macht oder Mündigkeit Frankfurt am Main, 1990); СПб.: «Академический проект», 1999
- Craig, G. J. Human Development. Seventh edition. Prentice-Hall, Inc., New Jersey, 1996
- Cochel, Wolfgang, Michaela Glöckler. LAPS. Kirjastus PreMark, 2008.
- Jung, Carl Gustav. Mina ja alateadvus. Tallinn: Kirjastus Ilo, 2005
- Juul, Jesper. Sinu tark laps. OÜ Väike Vanker, 2010.
- Keltikangas-Järvinen, Liisa. Agressiivne laps. Kuidas suunata lapse isiksuse arengut. Tallinn: Koolibri, 1992.
- Kimmel, Tim. Legacy of Love. A Plan for Parenting on Purpose. Multnomah Press, Portland, Oregon, 1989.
- Pinn, Voldemar. Frustratsioon ja kasvatus. Tallinn: „Valgus“, 1985.
- Rebane, Jaan. Kes sa oled? Tallinn: TPÜ kirjastus, 1997.
- Rother, Steve. Vaimne psühholoogia. Kaksteist peamist eluõppetundi. Sibylia, 2008
- Mangs, Karin; Barbro, Martell. Psühhonaaltüüline arengukäsitus 0-20 eluaastani. Tartu Ülikooli Kirjastus, 2000.
- Winterhoff, Michael; Carsten Turgast. Kuidas meie lastest kasvavad väikesed türannid. OÜ Väike Vanker, 2010

ALGKASVATUSE FAASI 3. ETAPP – FALLILIS-OIDIPAALNE FAAS JA VARAJANE LATENTS – KOOLIEELNE FAAS

See etapp kujutab endast lapse arengu ja hariduse kasvatuslikule „vundamendile“ eelviimase, viienda „kihi“ ehitamist.

Fallilis-oidipaalne ja varajase latentsi faas algab varieeruvalt kolmeaastaselt ja kestab kuni seitsmenda eluaastani. See on mina-arengu ja eneseaustuse kujunemise aeg; see on aeg, kus puudub selge piir mõtte, fantaasia ja tegutsemise vahel; see on tungide arenemise, tasakaalu otsimise, oidipaalsete soovide aeg; see on kooliküpseks kujunemise aeg.

Selle etapi iseärasusi ei ole siinkohal vaja kirjeldada, sest selle kohta on piisavalt adekvaatset erialast kirjandust. Samas on see etapp lapsevanamate jaoks kõige keerulisem selle erinevate variatsioonide tõttu. Seda, kuidas lapsevanemad peaks neis pidevalt muutuvates situatsioonides käituma, peab jalgalegi õppima, seega – seda peab ka neile õpetama.

KASUTATUD JA SOOVITATAVAT KIRJANDUST

- Abramova, 1997 // Г. С. Абрамова. Возрастная психология. Учебное пособие для студентов вузов. – М.: Изд. Центр «Академия».
- Azarov, Juri. Koduse kasvatuspeдагоogika. Tallinn: „Valgus“, 1988

- Chopra, Deepak. *Seitse vaimset seadust lapsevanematele*. Tallinn: OÜ Mantra Kirjastus, 2009.
- Hansen, Kristen A. jt. *"Hea alguse" lasteaegade programm*. Tallinn: Avatud Ühiskonna Instituut, 1997.
- Hirsjärvi, Sirkka; Huttunen, Jouko. *Sissejuhatus kasvatusteadusesse*. Tallinn: Syner Arendusabi AS, Ühendus Omandoline Kool, Tallinna Pedagoogikakool, 1991.
- Hytönen, Juhani. *Lapsekeskne kasvatus*. Tallinn: TPÜ Kirjastus, 1999.
- Juul, Jesper. *Sinu tark laps*. Kirjastus Väike Vanker, 2010.
- Leppik, Peep. *Lapse arendamine on huvitav*. Tallinn: Riiklik Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskus, 2000.
- Lunge, Aino. *Tundmuste kasvatamine*. Tallinn: Kirjastus „Valgus“, 1972.
- Mangs, Karin; Barbro, Martell. *Psühhoanalüütiline arengukäsitlus 0-20 eluaastani*. Tartu Ülikooli Kirjastus, 2000.
- „Meie lapse mured.“ Lastekaitse Liidu konverents: „Kes kasvatab, kui kõik kasvavad?“. Tallinn, 1999.
- Pöld, Peeter. *Lastest tuntuks meid*. Tartu: Ilmamaa, 2007.
- Saar, Aino. *Koolieelsest kasvatuses Saksamaal*. Tallinn: Haridustöötajate Koolituskeskus, 1995.
- Tulva, Taimi. *Koolieelse kasvatuses küsimusi*. Tallinn: E. Vilde nim. Tallinna Pedagoogiline Instituut, 1985.
- Tuulik, Male. *Peeter Pöld*. Tallinn, 2007.
- Wahlgren, Anna. *Koos kasvamine. Laste hooldamine ja kasvatamine 0-16 eluaastat*. Tallinn: TEA kirjastus, 2011.
- Winterhoff, Michael; Carsten, Tergast. *Kuidas meie lastest kasvavad väikesed tirannid?* Kirjastus Väike Vanker, 2010.

PUBERTEEDIIGA

Laste puberteediprobleemi on erialases kirjanduses laialdaselt ja põhjalikult käsitletud. Seepärast ei ole seda vaja teha käesolevas töös. Küll aga vajavad esiletoomist mõned sõlmprobleemid.

Puberteediiga on kõige murrangulisem periood inimese elus seoses hormonaalsete muutustega. Enne seda toimub hormonaalne areng suhteliselt stabiilselt ja pärast seda samuti, kui mitte arvestada keskeas kriisi võimalikku tormilisust, kuid see ei ole seotud ainult hormonaalsete muutustega.

Puberteedieas toimub seksuaalne küpsemine, toimuvad kiired kehalised muutused, oluliselt muutub psüühika – meeleolud vahelduvad, tekib uutmoodi jonnakus, karsitus, püüdnudamatus, naivne enesekindlus, agressiivsus jne. Kõige sellega kaasneb muutlik käitumine, mille põhjusi ei oska seletada ei teismeline ise ega ka lapsevanemad.

Teismeline püüab iseseisvust saavutada, distantseeruda oma vanematest, eelistades kuuluda mingisse gruppi või jõuku. Ja seda põhiliselt seepärast, et ei

le, oma ega õpetaja ei leia reeglina õiget lähenemis- ja suhtlemisviisi – teismeline saab üksi oma muredega, oma vastusteta küsimustega. Kui puudub õige lähenemine, kaob usaldus ja järgneb eemaldumine. Ka koolides ei pöörata sooliste isearastustele ja sellega kaasnevatele kasvu- ja õpiraskustele piisavalt tähelepanu. Kõige suureks tulemuseks on teismelise teadvusekriis – puberteediea kriis. Järgnevalt toon lüheluna ära teismelisea põhilised iseärasused:

- Toimub suguline küpsemine, millega kaasneb hormonaalne „torm“; seksuaalne uudishimu on suur, tähtsaks seksuaalne vajadus;
- Soolise identiteedi kujunemine, ettekujutuse tekkimine mehelikkusest ja naiselikkusest – nende *mina*-ideaali kujunemine;
- Hoogne kehaline kasvamine, kehaproportsioonide muutumine, kohmakus, koordinatsiooni halvenemine;
- Suurenenud huvi oma välimuse vastu, rahulolematuse sellega; uue „füüsilise mina“ formeerumine;
- Emotsionaalne ebastabiilsus, äärmuslikkus, vastuolulisus, maksimalism, kategoorilisus. Sagedasteks emotsioonideks on pahurus, ärritumine, häbelikkus, süütunne, ängistus, hirm, solvumine, viha;
- Looduslik küpsemine tekitab tahtmise võidelda oma iseseisvuse eest, vanematest sõltumise vastu; opositsioonilisus ja mässumeelsus vanemate suhtes, võõrandumine vanematest, vanemate kasvatusliku mõju asendamine enesekasvatusega;
- Valdav on primaarprotsess, mis põhineb kehalistel meeletajudel ja elamustel maailmal, eelistades lõbuprintsiipi realiteediprintsiibile;
- Hoiak – „teen, mis tahan“;
- Teismelise-eelses elus saadud õpetuste, teadmiste, kogemuse mittearvestamine ja eitamine, endiste autoriteetide kadumine, tarkade nõuannete, soovitude, õpetuste ignoreerimine, traditsioonide hülgamine;
- Iidolite otsimine, keda saaks imetleda; kedagi, kellel on omadused, mida tahaks endalegi; kedagi, kes tõstaks *ise*-tunnet; enda samastamine ideaalkujudega (filmikangelased, kuulsused jne.), iidolite jäljendamine;
- Äärmuslikkus, isekus, materialistlikkus, samas ülev idealism. Mürsik peab end kõige keskpunkti, unikaalseks isiksuseks, esinevad tugevad nartsissistlikud jooned;
- Enda pidamine täiskasvanuks, uue eneseteadvuse vormi kujunemine. Arvamus, et nad on täiskasvanud, kui nad käituvad täiskasvanute moodi (suitsetamine, joomine, maneerid, seks, suhted, asjad jne.); nõudmine, et täiskasvanud suhtuksid neisse kui võrdsetesse;
- Abstraktse mõtlemise areng formaal-loogiliste operatsioonide tasemel.
- Iseseisva tundeelu ärkamine. Tunded ja otsused on absoluutsed – iga valik on ajutiselt absoluutne;

- Loovuse ärkamine, loomingu mitmetahulisus, huvide mitmekülgsus, fantaasiarikkus kui katse lahendada oma tekkivaid psüühikaprobleeme, isetunde tõstmine loomingu abil. (Loovuse vähenemine pärast teismeiga on tahelepanuväärne);
- Terviklikkuse puudumise tunne – otsitakse täiuslikku *Teist*, selle asemel, et otsida oma tõelist *Mina*.

See pikk loetelu on ära toodud selleks, et lugeja saaks mõista kui keeruline on see arenguperiood nii laste endi, kui vanemate, kui ka õpetajate jaoks

Vanemate ja õpetajate jaoks võib laste teismeiga olla kas väga vaevavarikas või tohutult rikastav, olenevalt sellest, kuidas nad selleks on valmistunud. See aga eeldab jällegi õppimist ja õpetamist, seega – see peab kuuluma koolis õpitavate oskuste hulka.

KASUTATUD JA SOOVITATAVAT KIRJANDUST

- Abramova, 1997. / Е. С. Абрамова. *Возрастная психология*. Учебное пособие для студентов вузов – М. Изд. Центр «Академия»
- Atzert, Ulla. *Homo pubertensis. Kuidas teismelisega valutult toime tulla*. Kirjastus „Kunst“, 2008.
- Averin, 1998. / Аверин В.А. *Психология детей и подростков*. Учебное пособие, 2-е издание. – СПб.: Изд-во Михайлова В.
- Craig, G. J. *Human Development* Seventh edition. Prentice-Hall, Inc., New Jersey, 1996.
- Ebber, Ilmar. *Õpilase psüühika ja kodune kasvatus*. Tallinn: „Valgus“, 1982.
- Erikson, 1996. / Э. Эриксон. *Идентичность и кризис*. Пер. с англ. – М.: Изд. Группа «Прогресс».
- Juul, Jesper. *Sinu tark laps*. OÜ Väike Vanker, 2010.
- Juul, Jesper. *Puberteet. Kuidas kasvatamine enam ei aita*. Tallinn: AS Ajakirjade Kirjastus, 2011
- Lievegoed, Bernard. *Inimese elukäik. Areng ja arenguvõimalused elu erinevates faasides*. Tallinn: Librarius, 1997
- Mägi, Karin; Barbro Martell. *Psühhoanalüütiline arengukäsitlus 0-20 eluaastani*. Tartu Ülikooli Kirjastus, 2000.
- Niiberg, Toivo. *Elu koos hüperaktiivse teismelisega*. ÕPL, 16.09.2005
- Niiberg, Toivo. *Meheks, isaks ja härrasmeheks*. Tartu: AS Atlex, 2006
- Stenson B. James. *Valmistudes teismeeaks. Juhised lapsevanematele*. Tallinn: Elukultuuri Instituut, 2009
- Tallard Johnson, Julie. *Teismelise hungeelu. Alateadlike ja vaimsete võimete avastamine*. Tallinn: ERSEN, 2003

KESKEAKRIIS

Keskeaks ehk küpsuseks loetakse vanust aastatest 36 kuni 50.

Selles eas, umbes 38. eluaastal, hakkab inimese hormonaalsüsteem ilmutama järsu muutumise ja väsimuse märke. Aili Paju kirjutab selle kohta:

„Ainevahetus muutub loiumaks – see avaldab energeetiliste ja taastumisprotsesside aeglustumises – ilmnevad esimesed preklimateerilised märgid nii naistel kui meestel. Loomulikult avalduvad taolised energeetilised muutused järssivat mõju inimese hingelisele seisundile. Eneselegi ootamatult võidakse jõuda äratundmiseni, et kogu eelnev elu on olnud tühikäiguline eksitus. Pettumused saavad hetkel, mil ühiskondlikult on jõutud teatavasse kõrgpunkt, tegelikult otsib inimene sisimas meeleheitlikult sellest seisundist väljapääsu. Selles vanuses elatakse üle perekondlike lahutusi, depressiooni, tõuseb enesetappude sagedus. See on eksistentsiaalse ebakindluse tipp, tormiline sisemiste küsimuste vastustamise otsimise aeg“ (Paju, 2008: 128, 129).

See kriis on, ühest küljest, objektiivne reaalsus nii meeste kui naiste puhul. See periood polariseerib ja distantseerib neid omavahel – naine astub oma elu kõige aktiivsemasse eluperioodi, aga mees on jõudnud „tühjaks pigistatusse“, hüstilise väsimuse perioodi. Füsioloogiliselt on see seotud meeste ja naiste polaarsete reaktsiooniga järjekordsele, kolmandale hormonaalsete muutuste perioodile. Sellest ka sagedased abielulahutused sellel ajal.

Teisest küljest, keskea kriisis jõutakse tihti äratundmiseni, et ollakse kaotanud oma elu eesmärgi ja suuna, elu ei paku enam mingit rahuldust, vastupidi painab pideva rahulolematuse tunne. Tasakaalu püütakse saavutada sellega, et otsitakse, näiteks, uus elukaaslane, vahetatakse töökohta, ostetakse uus auto või soetatakse uus maja jne. Aga need uuendused ei täida tekkinud tühikut, ei too tagasi endist enesekindlust ja rahu, elu mõtestatust, kuna see kriis on suures osas mõtte kriis, eksistentsi kriis, vaimne kriis – see on vaimse paanika seisund. Ja see seisund on mõnikord nii talumatu, et lõpetatakse oma elu vägivaldselt.

Sagedamini aga kaasneb keskeakriisiga depressioon, mis aitab „võtta aja maha“, et tekiks edasise elu mõtestamiseks vajalik üksinduse ja rahu seisund. See depressioon on nagu „hädapidur“, mis peatab tormamise vales suunas.

Keskea vaimsest kriisist ülesaamiseks on vaja oma vanast kohandumiste, ohverduste ja piirangutega elust välja murda uude ellu – me peame end ise vaimsest uuesti „sünnitama“. Me peame nüüd tegelema vastuste otsimisega Olemise põhiküsimustele: „Kes ma olen? Mis on minu elu mõte? Mida ma tegelikult tahan elus teha ja mida saavutada? Milliseks ma tahan saada? Mis teeks mind elus õnnelikuks? Millistest vääruskumustest, millistest alateadlikest programmidest ma pean vabanema? Vastused nendele küsimustele loovad tingimused kriisist välju-

miseks ja vaimseks ümbersünniks ning annavad uue energeetilise impulsi elu jätkamiseks kvalitatiivselt uuel tasandil

Nagu näha, on keskeakriisi ületamine seotud paljude probleemide ja kannatustega. Võib ette kujutada kui suurt kahju rahvale ja riigile toob see, et inimesed ei ole selle kriisi saabumiseks ette valmistanud, et inimesed ei ole õpetatud teadlikult läbima seda kriisiperioodi. See probleem ei ole täna tekkinud. Juba 1930. aastal ütles Carl Gustav Jung, et:

„Kõige halvem on kõige selle juures see, et targad, haritud inimesed elavad nagu juhtub, teadmata nende unistuste võimalikkust. Elu keskpäevale lähenev absoluutselt ettevalmistamata.“ (Dahlke, 2005:159).

Aga tänapäeval on see probleem kordades teravam – psüühilist abi vajavate inimeste hulk aina suureneb.

Kõigest eelnevast peaks piisama, et näidata kui tähtis on see, et keskeakriisi perioodist saaks elukestva õppe üks oluline osa.

KASUTATUD JA SOOVITATAVAT KIRJANDUST

- Abramova, 1997// Г. С. Абрамова. *Возрастная психология*. Учебное пособие для студентов вузов. – М.: Изд. Центр «Академия».
- Angelis, Barbara, de, Ph.D. *Tõelised hetked. Avasta tõelise õnne saladus*. Tallinn: Nebadon, 2004.
- Blotkin, Bill. *Soulcraft Crossing into the Mysteries of Nature and Psyche*. California: Whatever Publishing, Inc. With New World Library and Nova Littera, 2003.
- Craig, G., J. *Human Development*. Seventh edition. Prentice-Hall, Inc., New Jersey, 1996.
- Dahlke, 2005// Рудигер Дальке. *Кризис как шанс начать жить лучше*. Пер. с нем.; – СПб.: ИГ «Весь».
- Grün, Anselm. *Keskiga: mitte lõpp vaid algus*. Tartu: Johannes Esto Ühing, 2003.
- Lievegoed, Bernard. *Inimese elukäik. Areng ja arenguvõimalused elu erinevates faasides*. Tallinn: Librarius, 1997.
- Paju, Aili. *Mõtisklus psühhosomaatikast*. Tartu, 2008.
- Pitkin, Walter. *Elu algab neljakümneselt*. KÜ „Ringraadio“, 1934.

VANADUS, SURM

See on viimane etapp inimese elus. See on ka elukestva õppe viimane, kaheistkümnend etapp.

Vananemisprotsessi kohta on kirjutatud palju raamatuid, surma kohta samuti. Aga kas me ikkagi tegelikult oskame õigesti vananeda, kas me oskame surra? Kas soovime tahan elada võimalikult kaua, tahan olla terve, tahan selget, erksat mõistust,

tahan olla aktiivne, tahan saavutada elutarkust – on vananedes põhjendatud? Kas vananemine ja surm on paratamatused või on võimalik ka igavene elu? Mis saab minu hingest ja vaimust pärast keha surma? Kuidas valmistuda surmaks? Kas vanad inimesed on riigile koormaks või kasutamata ressursiks? Nii võiks küsimustega veel pikemalt jätkata. Aga selge on see, et me oleme sellistele küsimustele vastuseid otustades reeglina täiesti üksi – seda peetakse iga inimese eraasjaks. Aga kas see peabki olema nii või on see ka rahva ja riigi asi, lisaks pensioniprobleemile ja tervishoiu lastamisele?

Vastustest eeltoodud küsimustele kujunevad meie uskumused, kujuneb meie maailmavaade. Aga uskumustel on meie üle suur võim, need on alateadlikud programmid, mis meid juhivad. Samas on uskumustel otsene side meie bioloogiaga, nad kontrollivad meie bioloogiat. Positiivsed uskumused, positiivne sisendus (platseebo) tervendavad, negatiivsed uskumused (notseebo) kahjustavad tervist. (Lipton, 2009:43-151). Kui nii, siis õigeid uskumusi kujundades, õiget eluviisi soodustades on võimalik riigis hoida kokku rahalisi vahendeid tervishoiusüsteemis.

Kuigi igaüks meist teab, et vananemisprotsess lõpeb varem või hiljem surmaga, püüame seda surmkindlat fakti ignoreerida. Me lahendame pidevalt oma probleeme, aga probleemide probleemiga – surmaga – me tegeleda ei taha. See on praktiliselt seletatav sellega, et:

“Esimene ja Teine maailmasõda olid euroopalikus kultuuriruumis massiline ühekiilne kokkupuude surma hävitajaloomusega. See ühekiilne kohtumine surma hävitajaloomusega on põhjustanud kultuurilise šoki..., kõik surmaga seonduv on siiani tabu.” (Moor 2003: 131).

Aga nüüd on käes aeg, kus surmateadvust on vaja hakata teadlikult kujundama; käes on aeg näha vananemist uues valguses ja surma tema terviklikkuses, kus surmal on hävitajaloomuse kõrval ka surma muutjaloomus; käes on aeg hakata kujundama kaasaegset, kvantfüüsikal, uuel bioloogial ja neuroloogial põhinevat kvant-maailmavaadet vananemise ja surmaga seotud valdkonnas; on aeg ühiskonnas luua positiivne ideaal vananemise ajaks, et eakad inimesed ei tunneks end ühiskonnas tõrjutuna, ära lõigatuna ja sotsiaalselt väärtusetuna; on aeg mõista eakate inimeste osatähtsust rahva energeetilise ja geneetilise kvaliteedi kindlustamisel. Seda viimast väidet on vaja mõnevõrra selgitada. Kõigepealt sellest, kuidas eakatest inimestest sõltub oluliselt kogu rahva energeetiline potentsiaal.

Universumis kehtivad Universaalsed Printsibid ja Seadused. Üks neist seadustest on **külgetõmbe seadus**. Selle seaduse püsiv, muutumatu eeldus on: „*Sarnane tõmbab sarnast*.” Sellel seadusel on mõju kõigele, mis eksisteerib, see on kõige toimuva alus. Külgetõmbe seadus reageerib inimeste mõtetele, tõmmates magnetina ligi kõike sarnast sellele, mida nad mõtlevad ja tunnevad, millele nad pööravad oma tähelepanu, millele keskenduvad.

Kujutage endale ette, et suurem osa 300 000 pensionärist ehk umbes 20% kogu rahvast mõtleb millestki negatiivselt ja neid valdavad mingid negatiivsed

emotsioonid või hirm. See kujutab endast selle elanikegrupi massiteadvust, mis loob võimsa, negatiivselt laetud energiavälja. See väli tõmbab nüüd kõikjalt lihtsalt negatiivset energiat. See energia takistab ülejäänud, töötava rahvaosa positiivselt mõtete mõjulepääsu, see neutraliseerib nende positiivset energiat, nende loovaid jõudu, see „laseb luua“ nende püüdlused.

Eeltoodu peaks näitama, kuidas näiliselt passiivne elanikkonna kiht töötab tegelikult energeetilisel, mentaalsel ja vitsaalsel tasandil aktiivselt koos kogu ülejäänud rahvaga. Nii et pensionärid ei ole olulised ainult valimispäeval, vaid igapäev, aastaringselt. Vanurid on vähekasutatud ressurss, mitte probleem.

Järgnevalt peatun lühidalt eakate inimeste panusel rahva geneetilise kvaliteedi kujundamisel.

Kvantfüüsika ütleb, et inimene on oma struktuurilt keeruline kombinatsioon erinevatest energiaväljadest. Igal energiaväljal on oma vibratsiooniline sagedus ja kõigil väljadel, inimesel tervikuna, on mingi keskmine sagedus. Kui inimene terve elu jooksul, ideaalina, täiustub pidevalt, siis tema vibratsiooniline sagedus tõuseb pidevalt. Ja millise kõrguse see sagedus saavutab tema surma hetkeks ehk teisisõnu – millise hingelis-vaimse kvaliteedi on tema hing omandanud surma hetkeks, sellise kvaliteediga hing taaskehastub Maal uuesti, selline kvaliteet on sellel vastsündinud lapsel. Seega, sellest, kuidas suudavad eakad inimesed kasutada oma viimaseid eluaastaid, elupäevi ja tunde enda olemuse täiustamiseks, kui palju nad suudavad oma geneetilisi programme ümber programmeerida, sellest oleneb oluliselt meie rahva kvaliteet, rahva edukus, heaolu ja areng tulevikus.

Aga milline on vanurite olukord Eestis? Toon ainult ühe üldistava repliigi ajalehest Postimees. Andri Maimets kirjutab 09. Märtsil 2001:

„Umbes 100 000 Eesti eakat inimest pole oma praeguse eluga rahul ega leia sellel sageli mõtet, kuid riik pole ühiskonna vananemisega kaasnevatele probleemidele seni piisavalt tähelepanu pööranud.“

Kuigi Eesti on Euroopa üks kiiremini vananevaid riike, puuduvad meil erinevalt paljudest välisriikidest sellega tegelevad spetsiaalsed rahvuslikud programmid.“

Ja need puuduvad ka täna, kümme aastat hiljem

Aga üks hea uudis on ka

„Vananemise vastu leidub abinõud, millest ei räägi keegi. See on õppimine“ (Sharma 2010.122).

Loodan, et suutsin teatud määral näidata kui oluline on see esmapilgul ebaoluline ajajärk inimese enda elus ja rahva saatuses. Aga kõike seda on vaja teada, teadvustada, mõista; kõike seda on vaja inimestele õpetada; kõike seda on vaja õpetada neile, kes õpetavad neid õpetajaid.

KASUTATUD JA SOOVITATAVAT KIRJANDUST

- Abramova, 1997// Г. С. Абрамова. *Возрастная психология* Учебное пособие для студентов психологов. М.: Изд. Центр «Академия»
- Chopra, Deepak. *Eatu keha, ajatu vaim*. Huma, 1993.
- Chopra, Deepak. *Elu pärast surma: Tõenduse taak*. Tallinn: Nebadon, 2008.
- Craig, G., J. *Human Development*. Seventh edition. Prentice-Hall, Inc., New Jersey, 1996.
- Dyer, Wayne W. *Jätke vabandused! Kuidas muuta vanu mõttemustreid*. Tallinn: Kirjastus Pilgrim, Tiina Ristimets, 2010.
- Elu pärast surma. Teispoolse käsitletud maailma religioonides*. Tallinn: TEA kirjastus, 1997
- Ervast, Pekka. *Kuka auttaa meitä kuolemassa*. Hämeenlinna. Ruusu-Ristin Kirjallisuusseura ry, 1978.
- Ervast, Pekka. *Mitä on kuolema?* Hämeenlinna: Kristosofinen kirjallisuusseura ry, 1987.
- Floret, Charles; Alan Landsberg. *Kohtumised surmaga*. Tõlkinud Eduard Kassin. Tallinn: 1995.
- Grof, Stanislav; Joan Halifax. *The human encounter with death*. New York: E.D. Dutton, 1978.
- Grof, Stanislav. *Viimne teekond. Teadvus ja surma müsteerium*. Tallinn: Eesti Transpersonaalne Assotsiatsioon (originaal 2006).
- Hick, Ester ja Jerry. *Külgetõmbe seadus*. Tallinn: Kirjastus Pilgrim, Tiina Ristimets, 2008.
- Jatsemirskaja, Belenkaja, 1999// Р.С. Яценевская, М.Г. Бельская. *Социальная геронтология*. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 1999.
- Kalinovski, 1993// Петр Калиновский. *Переход: последняя болезнь, смерть и после*. – М.: Изд-во «Новости», 1993.
- Levine, Stephen. *Who dies?* New York: Anchor Books, Doubleday, 1982.
- Leevegoed, Bernard. *Inimese elukäik. Areng ja arenguvõimalused elu erinevates faasides*. Tallinn: Librarius, 1997.
- Lipton, Bruce. *Uskumused ja bioloogia. Teadvuse, materja ja tunde jõu vabastamine*. Tallinn: Kirjastus Pilgrim, Tiina Ristimets, 2009.
- Long, Jeffrey, MD; Paul Perry. *Surmajärgse elu lõendid. Surmalähedaste kogemuste teadusuuringud*. Tallinn: Nebadon, 2011.
- Moody, Raimond A. *Mõtuskulsi elust pärast elu*. Tõlkinud Eduard Kassin. Tallinn, 1995.
- Moor, Argo. *Dialoog surmaga – seosed uskumuste, suhtumiste ja moraali vahel*. Kirjastus Elumatar, 2003.
- Rawling, Maurice. *Kuoleman tuolla puolen*. Suomen Raamatuopiston Kustannus OY, 1986
- Riemann, Fritz. *Vananemise kunst*. Tartu: Johannes Esto Ühing, 1999.
- Seltšonok, 1998// К. В. Сельченко (составитель). *Психология смерти и умирания*. Минск: Харвест, 1998.
- Sharma, Robin S. *Teejuht inimese suuruse juurde*. Tallinn. Kirjastus Pilgrim, Tiina Ristimets, 2010.
- Zelitschenko, 1996// Зеличенко А. М. *Психология духовности*. – М.: Изд-во Трансперсонального Института, 1996.
- Tüüli, Osmo. *Kuolema*. Helsinki: Kirjaneliö, 1972.
- Weisen, Irma. *Sealpool surma. Surma käsitus parapsühholoogias*. Tallinn: Egregor, 1993

XIV

VISIONÄÄR näeb, et:

- Uus Kool on väljapääs hariduskriisist ...

- Uus Kool õpetab last ja täisealist tunda ennast ja lähtub oma tegevuses adekvaatselt inimesetundmisest ...

- Uus Kool õpetab olema inimene, elama inimesena ja saama üha täiuslikumaks (rohkemaks) inimeseks ...

- Uus Kool saab olema täiesti erinev Vanast Koolist...

UUS KOOL ON VÄLJAPÄÄS HARIDUSKRIISIST

Mistahes kriisist väljapääs seisneb kõigepealt probleemide ja tuumikprobleemide teadvustamises.

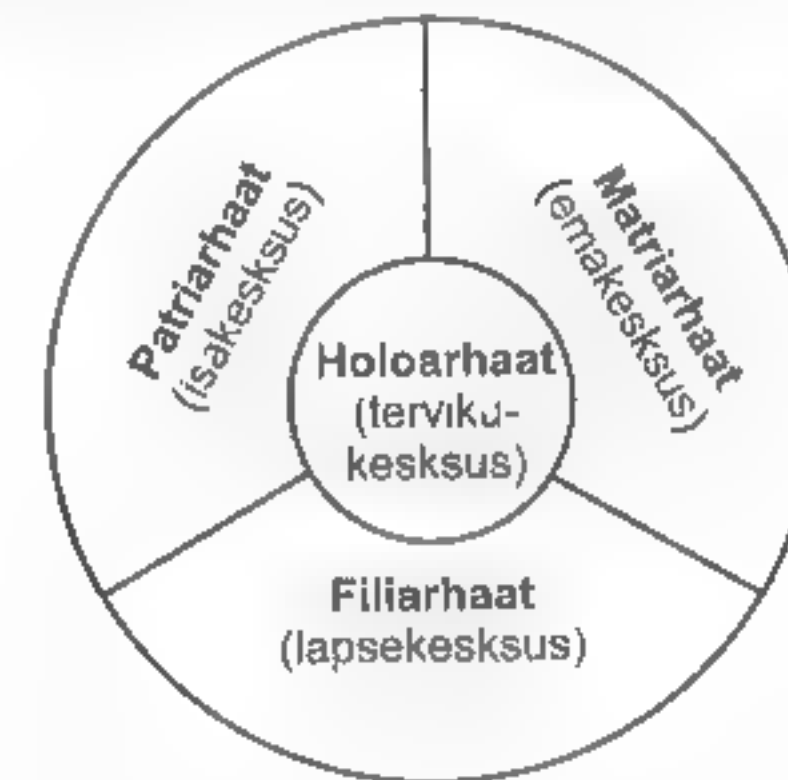
See seisneb nende probleemide põhjuste ja süvapõhjuste teadmises.

See seisneb nende süvapõhjuste kõrvaldamises.

Kui põhiliseks tuumikprobleemiks ühiskonnas ja inimkonnas on patriarhaalse võimu domineerimine, siis väljapääsuks on loomulikult tasakaalu taastamine mees- ja naisalge vahel. Nii lihtne see ongi! Sellest...

„...algab uue ühiskonna süünd, mille võti peitub integreeritud maailmavaates, kus mehelik ja naiselik printsiip on täielikus tasakaalus“ (Lipton, Bhaerman, 1911:368).

Sellist mees- ja naisalge, *yang-yin*'i täielikku tasakaalu juba nägime skeemilt (vt. lk. 86). Seda tasakaalu võib skemaatiliselt kujutada ka järgmiselt:



Seda, milline see tasakaal saab olla ja võiks olla; seda, et selline tasakaal on võimalik, oleme korduvalt kogenud oma laulu- ja tantsupidude ajal. Laste, emade, isade, õpetajate, juhendajate, dirigentide, korraldajate jt. ühtsust, üksmeelt tundsin ka tänavusel XI noorte laulu- ja tantsupeol „Maa ja ilm“. Tajutavalt oli tunda see ühtsus meie rahva kollektiivse teadvuse ja kollektiivse alateadvuse tasandil; tajutav oli side meie rahva ja meie esivanemate vaimsuse vahel.

Kui see tasakaal hakkab kujunema, siis hakkavad probleemid nagu iseene-
sest lahenema kõigis eluvaldkondades.

Aga sellise integreeritud, tasakaalustatud maailmavaate kujundajaks saab riigis olla põhiliselt Kool. Ja see ongi Uue Kooli põhieesmärk, esmane ülesanne ja peamine väljakutse!

TEADMISED ENDA KOHTA ON ARENGU EELTINGIMUS JA TEE ENESETEOSTUMISE POOLE

Kuna me kõik tahame ennast teostada, endas olevat potentsiaali realiseerida – nii lapsed kui õpetajad, nii emad kui isad, siis on see võimalik tingimusel, et me tunneme ennast, ja seda teadmuse tasandil. Samas...

„...on see ulesanne kõige vaevarikkam, millega inimene elu jooksul silmitsi seisab, nõudes pidevat distsipliini, järjekindlat pingutust ja ülimalt vastutustundlikkust ja tarkust“ (Hall, Norby, 2007: 54).

See ongi üheks põhjuseks, miks inimesi tahavad ennast teostada enda kohta vähimaidki teadmisi omamata – see vajab tõsist pühendumist ja distsipliini.

See on ka üheks põhjuseks, miks praegune Kool on orienteeritud põhiliselt välise, materiaalse maailma kirjeldamisele – see on ju võrratult lihtsam sisemaailma ja selle välise maailmaga seotuse kirjeldamisest, rääkimata selle praktiseerimisest. On ka tunduvalt lihtsam, näiteks, süüdistada, kritiseerida, hukka mõista teisi kui näha seda, et me tegelikult projitseerime iseenda alateadvuse teadvustamata, allasurutud elemendid – puudused, pahed, vead, probleemid jne. (oma Varju) – teistele.

Me tahame muuta teisi, nägemata, et muutuma peame me ise. Aga selleks, et midagi muuta, on vaja seda tunda. Seda põhimõtet rakendatakse, näiteks, tehnikas iseenesestmõistetavalt, aga inimese puhul seda põhimõtet ignoreeritakse, vaatamata sellele, et deklareeritakse – areng on muutumine.

Järgnevalt vaatame valikuliselt, näidetena, mõnda aspekti iseenda (inimese) tundmise valdkonnast, mida peaks teadma, et liikuda edasi enesetäiustamise, eneseteostamise ja eneserealiseerimise teel. Teen seda küsimuste esitamise vormis.

Me oleme olemas, aga kas me teame, kes me oleme? Kas me oleme see keha, mis meil on või oleme vaimne olend, kellel on hing, ja kes omab keha?

Kas me teame, mis on inimese otstarve? Kas inimene on juhuslikult tekkinud, omamata mingit otstarvet maailmas, kus kõigil on oma tähendus?

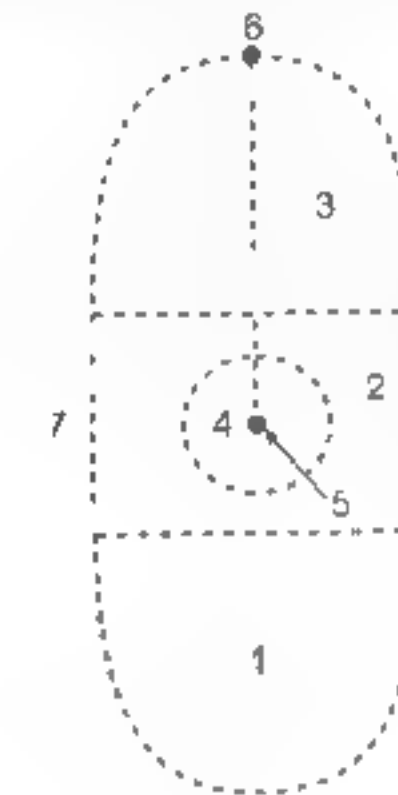
Kas me teame, mis on meie elu mõte, elu eesmärk, elu ülesanne, elu-ülesanne? Me ja elame, ja selle teadmine, miks me elame, peaks olema meie esmatahtis.

Mis on hing ja vaim? Me räägime, et „meil on hing“, et „hing on haige“, et „hing on täis“, et „hing lahkus kehast“, aga kas me teame, mis on hing? Kuidas on hing seotud vaimuga? Kas me teame, näiteks, et hing on naisaspekt (yin) ja vaim on meesaspekt (yang)?

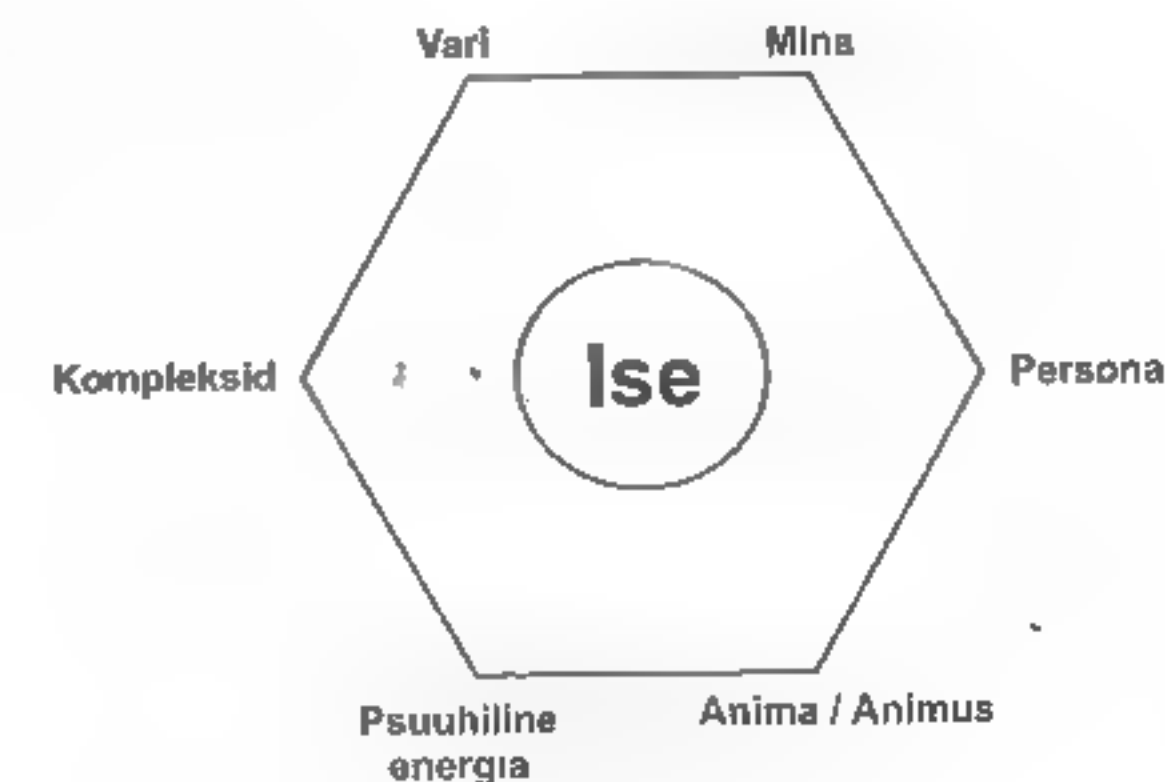
Kas me teame, et lisaks füüsilisele kehale on inimesel veel rida peen-energeetilisi kehasid, alates eeterkehast ja lõpetades atma-kehaga?

Kas me teame, et inimesel on järgmine sisemine ülesehitus (Assagioli, 1911: 37):

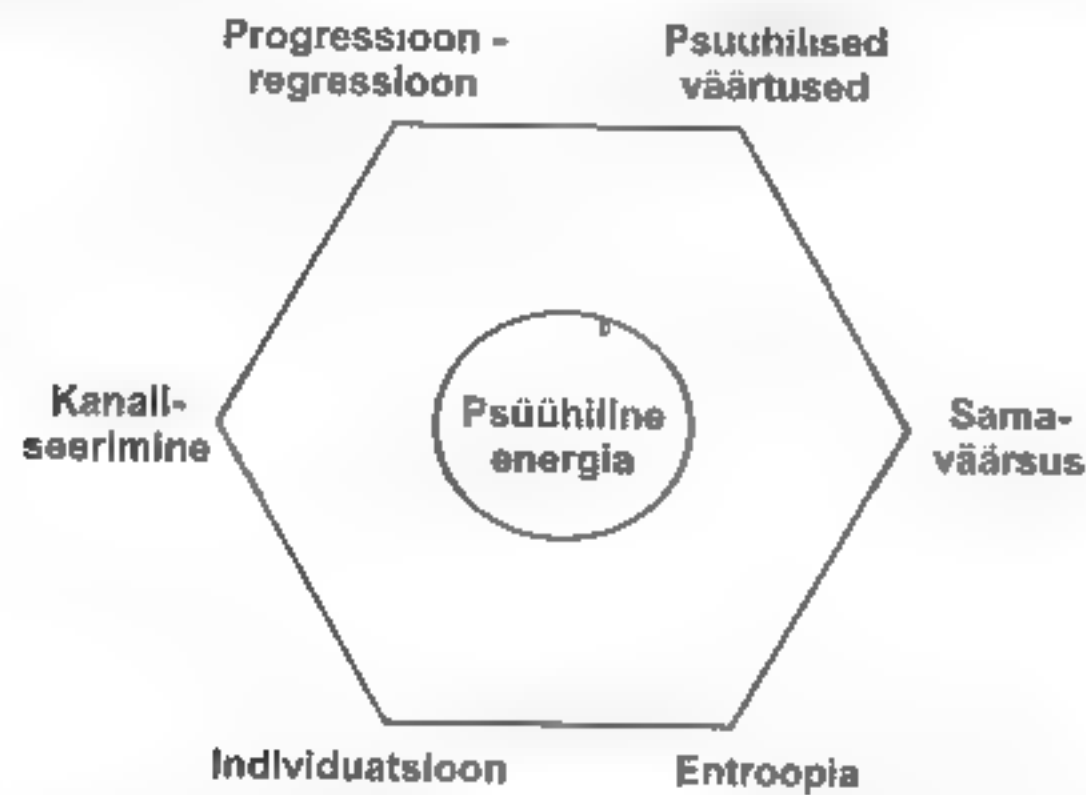
- 1 - madalam alateadvus
- 2 - keskmine alateadvus
- 3 - kõrgem alateadvus ehk üliteadvus
- 4 - teadvusväli
- 5 - teadlik mina
- 6 - kõrgem mina
- 7 - kollektiivne alateadvus



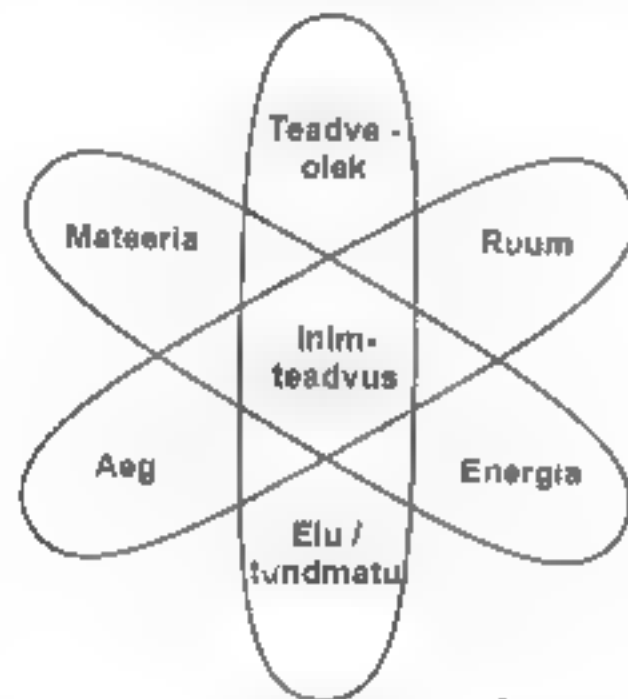
Kas me teame, et inimese psüühe (teadvus, individuaalne alateadvus, kollektiivne alateadvus) omab järgmist struktuuri (Hall, Norby, 2007 järgi):



Kas me teame, et inimese psühhodünaamika toimib järgmistes seostes (Hall, Norby, 2007: 53-83):



Kas me teame, et inimteadvus saab alguse järgmistest dimensioonidest (Tart, 2008: 325).



Kas me tunneme oma teadvust? Kõik meie isiklikus elus, meie areng, meie mured ja rõõmud sõltuvad meie teadvuse seisundist; kõik, mis maailmas toimub, tuleneb teadvuse arengust. See kõik peaks eeldama, et põhiliseks uurimis-, õppimis- ja arendamisobjektiks on meie teadvus.

Kas me teame, kust tuleb see psüühiline energia, mis võimaldab meil olla, elada, tegutseda, ja mida kujutab endast see energia, kuidas see toimib?

Kas me teame, kuidas eristatakse isiksusetüüpe ja kas me tunneme nende iseloomulikke jooni? (Jung eristab kaheksat, Assagioli seitset, sotsioonika kuutteis- ja isiksusetüüpi, jne.)

Kas me teame, et meie isiksus koosneb paljudest allisiksustest?

Kas me tunneme oma ego? Kas me teame, kuidas ego juhib meid, allutab meid endale? Kas me teame, et me reeglina samastume oma egoga?

Kas me teame, kuidas toimub meie loomulik ja teadlik individuatsioon, isiksuse areng?

Kas me teame, miks me solvume, vihastame, tülitseme, vihkame, oleme vägivaldsed, jne.?

Kas me teame, miks abielud purunevad?

Kas me teame, miks me oleme rahutud, rahulolematud – miks meil puudub hingerahu?

Kas me teame, milline tähtsus on voorustel?

Kas me teame, kuidas töötab aju? Kas me teame, miks me kasutame oma aju ainult ca 5% ulatuses? Kas me õpime seda, kuidas hakata kasutama ülejäänud 95% aju potentsiaalst?

Kas me oskame mõelda loovalt, efektiivselt? Kas me õpime mõtlema, kasutades mõtlemistehnikaid?

Nii võib selliseid küsimusi esitada lõputult. Toodud valik küsimusi oli selleks, et näidata, kui oluline on iseenda tundmine; näidata, et inimese teadlik eneseteostus ei ole võimalik ilma teadmisteta endast.

Vastuseid eeltoodud küsimustele otsitakse inimese elukaare eri vanustes ja erinevatel arengutasemetel. Uus Kool loob nendest teadmistest tervikliku süsteemi, arvestades inimarengu seaduspärasusi ja arengusüntaksi.

Uus Kool ühtib eesliiniteaduse seisukohaga: „Õppides lõpuks ometi tunnetama kogu oma potentsiaali, saaksime teha oma ajaloos uue evolutsioonilise sammu“ (Mc Taggart, 2008: 314).

KASUTATUD JA SOOVITATAVAT KIRJANDUST

- Assagioli, Roberto. *Psühhosüntees*. Tallinn: Eesti Transpersonaalne Assotsiatsioon, 2011.
- Craig, 2000 // Грейс Крайг. *Психология развития*. – СПб.: Изд-во „Питер“.
- Egost kõrgemale. Toimetanud R. Walsh, F. Vaughan. Tallinn: OÜ Väike Vanker, 2007.
- von Franz, Marie-Louise. *Individuatsioon ja sotsiaalne suhe Jungi psühholoogias*. Akadeemia, 10/2003: 2110-2126.
- Golubovskaja, 2006 // Л. Голубовская. *Новое сознание*. – М.: Амрита – Русь.
- Hall, Calvin S.; Vernon J. Nordby. *Sissejuhatus Jungi psühholoogiasse*. OÜ Väike Vanker, 2007.
- Maikov, Kozlov, 2004 // В. Майков, В. Козлов. *Трансперсональная психология*. – М.: ООО „Издательство АСТ“ и др.
- Mc Taggart, Lynne. *Väli*. Tallinn: Kirjastus Pilgrim, Tiina Ristimets, 2008.
- Smith, 2003 // Ноль Смит. *Современные системы психологии*. Пер. с англ. – СПб. ПРАЙМ-ЛВРОЗНАК.
- Solso, 1996 // Солсо Р.Л. *Когнитивная психология*. Пер. с англ. – М.: „Трикола“.
- Zelitsenko, 1996 // А. Зеличенко. *Психология духовности*. М. Изд-во Трансперсонального Института.
- Velikaja, 2005 // Великая психология. Введение в психологическую мысль Шри Ауробиндо. Ред. А.С. Далал. Пер. с англ. – М.: Изд-во Астрель.
- Tart, Charles T. *Teadvuse seisundid*. OÜ Väike Vanker, 2008.

UUS KOOL ÕPETAB OLEMA INIMENE

„Et kellekski saada, peab esmalt keegi olema. Õpetust inimeseks olemisest tundub meie hariduses siiski nappivat. [...] headus ja hoolimine on see, millele rajada oma tulevikku“.¹

Sügavas kriisis olev maailm näitab seda, et me ei oska olla tõelised inimesed. Aga seda on võimalik õppida. Kui nii, siis seda on vaja õpetada. Vaatamegi järgnevalt seda, mida on vaja õppida ja õpetada.

Inimene ON – see on tema **olemine** (vt. lk. 112-113). Olemist saab õppida.

Inimene elab oma igapäevast elu – see on tema **elamine**. Elamist saab õppida.

Inimene mõtleb kogu aeg – see on tema **mõtlemine**. Mõtlemist saab õppida.

Inimene saab kogu aeg teada midagi uut – see on tema **teadmine**. Teadmist saab õppida.

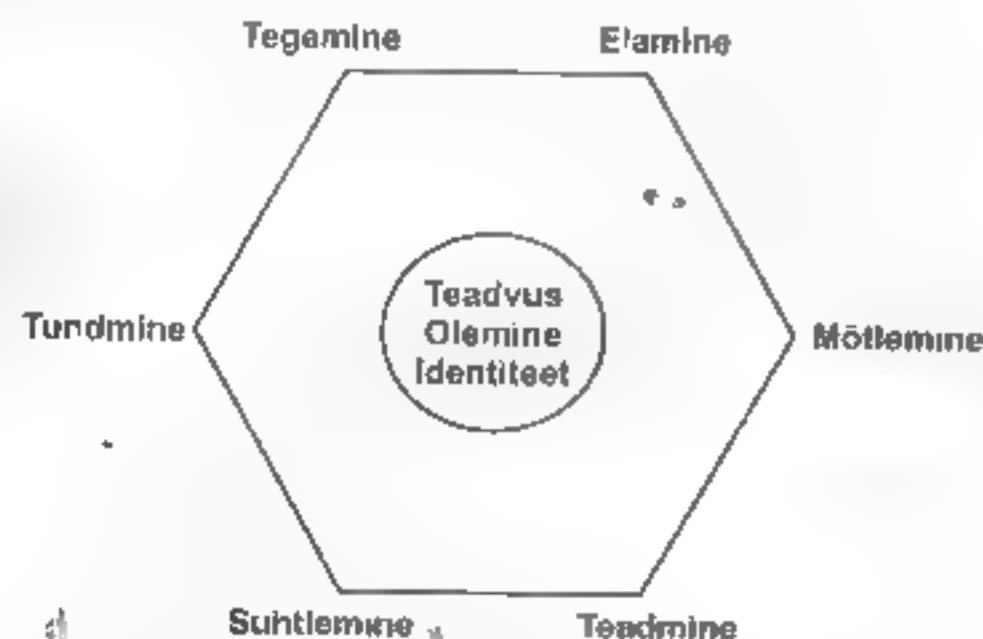
Inimene teeb kogu aeg midagi – see on tema **tegumine**. Tegemist saab õppida.

Inimene tunneb kogu aeg midagi ja kuidagi – see on tema **tundmine**. Tundmist saab õppida.

Inimene suhtleb kogu aeg – see on tema **suhtlemine**. Suhtlemist saab õppida.

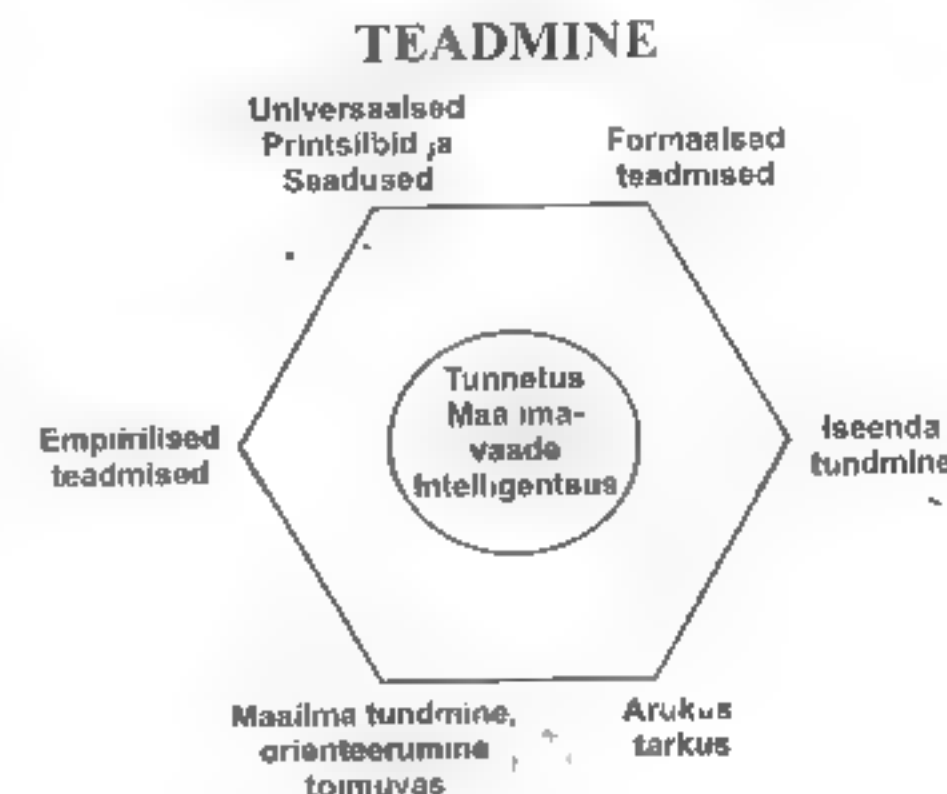
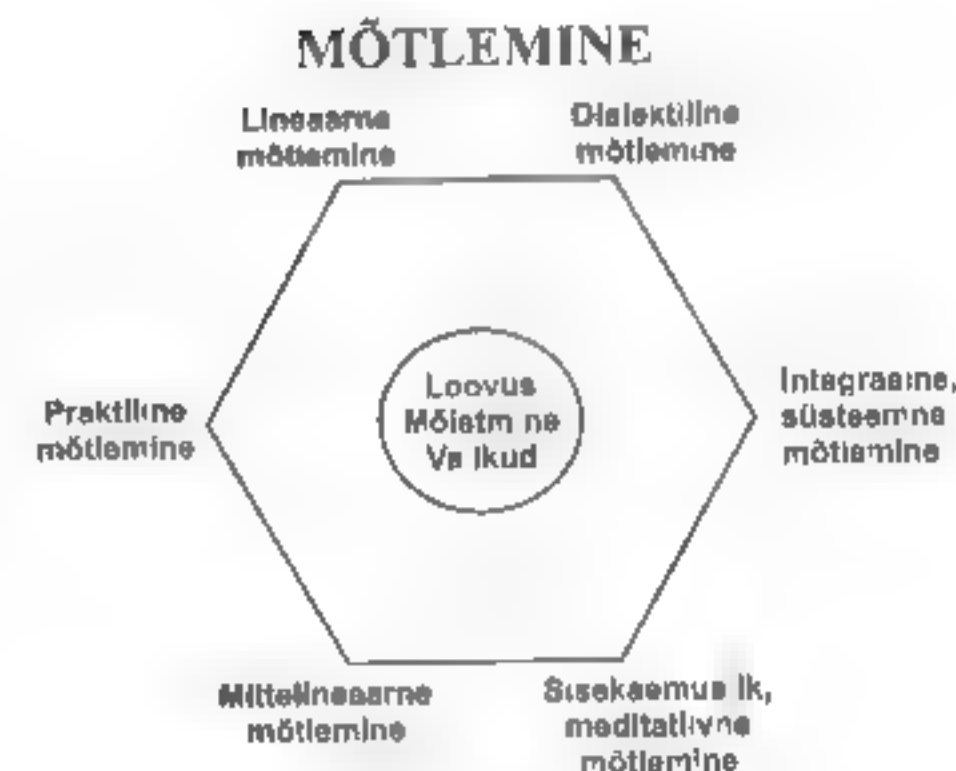
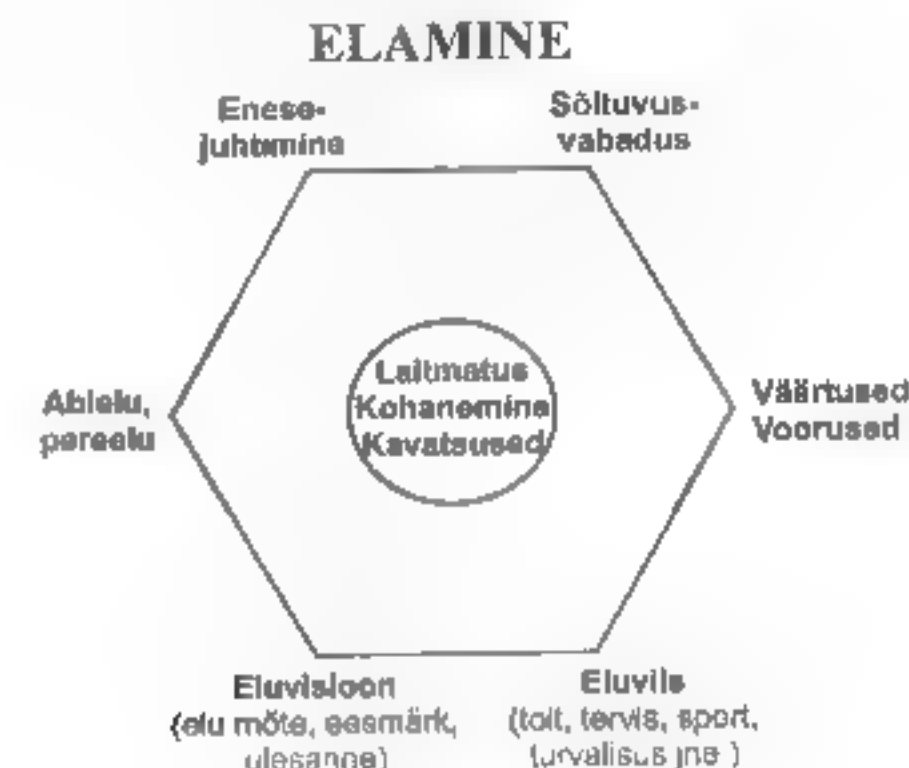
Saime kokku seitse elulist funktsiooni, mis kujutavad endast seitset olemise ja toimimise tasandit. Kui inimene toimib igal tasandil laitmatult, siis on tegemist täiusliku inimesega. Aga eks Kool peakski ja kaasa aitama sellise inimese kujunemisele.

Selleks, et need seitse tasandit oleksid tervikuna meie vaateväljas, teeme nendest maatriksi.



¹ Andres Pöder. „Eesti katedraal“ vajab vundamenti. ÕpL, 27.05.2011.

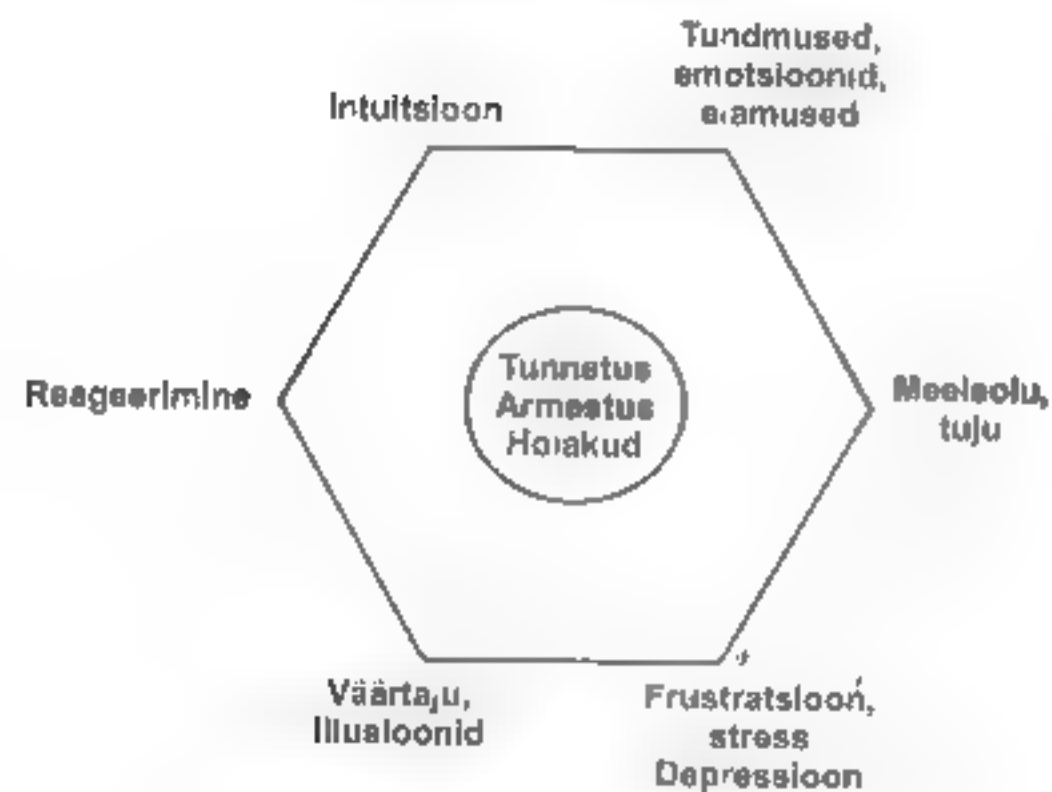
See on inimese toimimise funktsionaalne baasmaatriks, baasfunktsioonide maatriks. Antud töö raames ei ole võimalik lahti mõtestada kõiki baasfunktsioone. Kõll aga on otstarbekas näidata iga põhifunktsiooni põhiaspekte. Teen seda jällegi maatriksite kujul, alustades elamise funktsioonist:



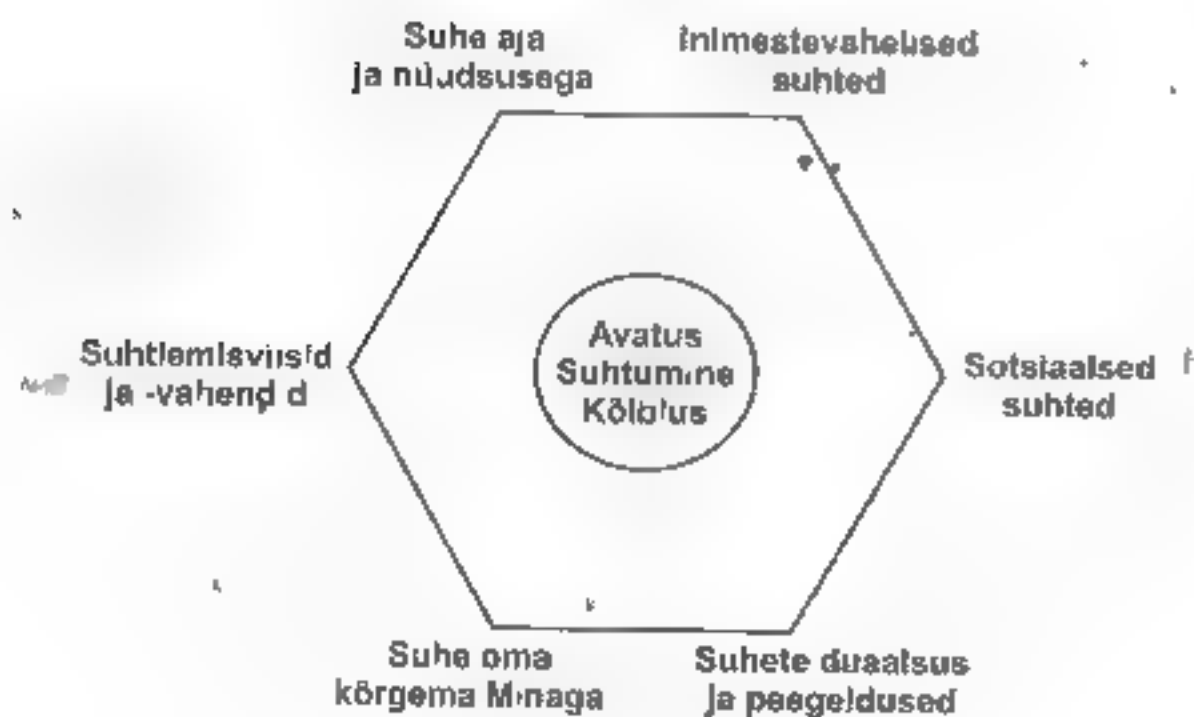
TEGEMINE



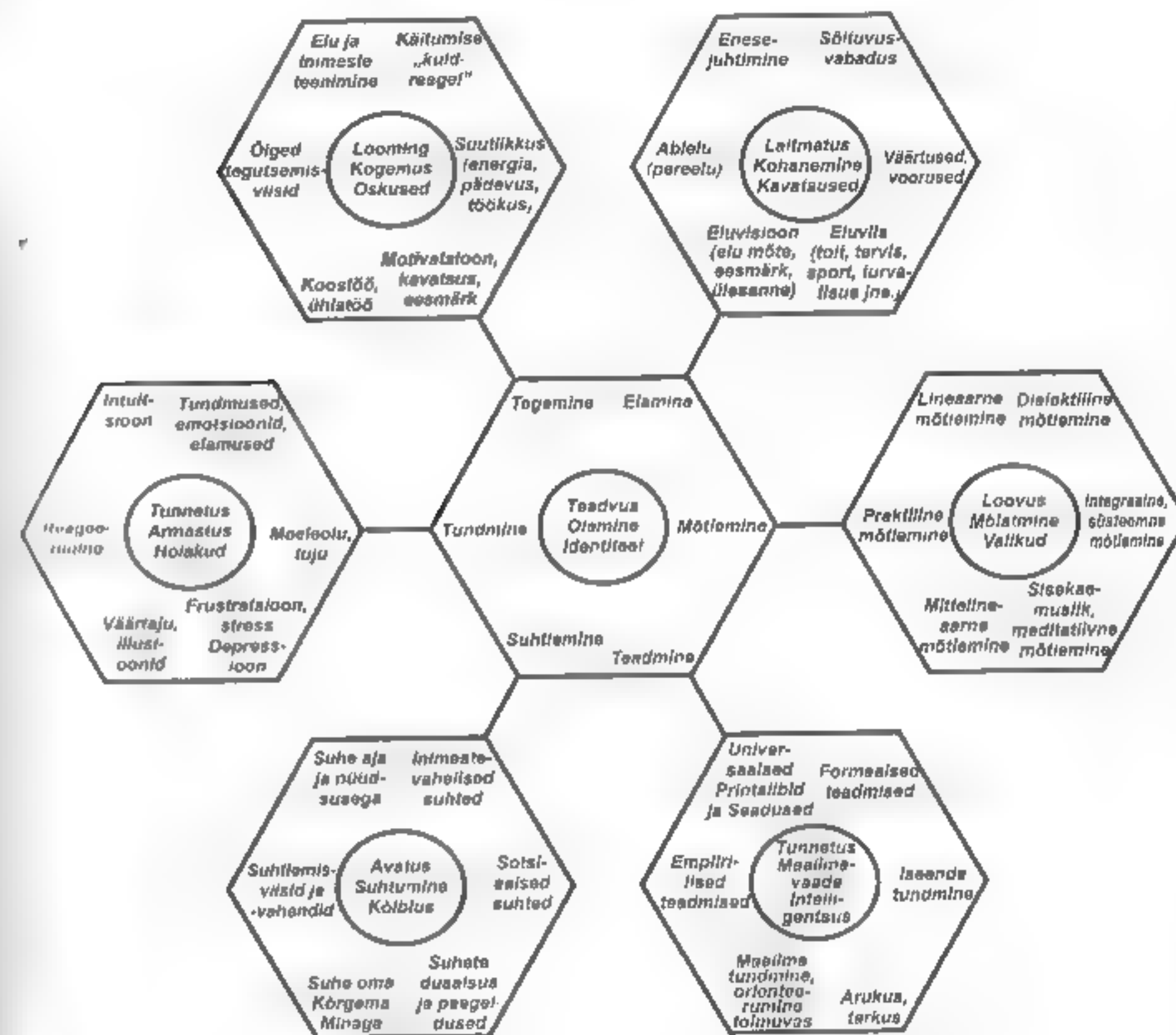
TUNDMINE



SUHTLEMINE



Kui nüüd ühendada funktsionaalne baasmatriks eeltoodud matriksitega, saame inimese funktsionaalse struktuuri hoolon-matriksi.

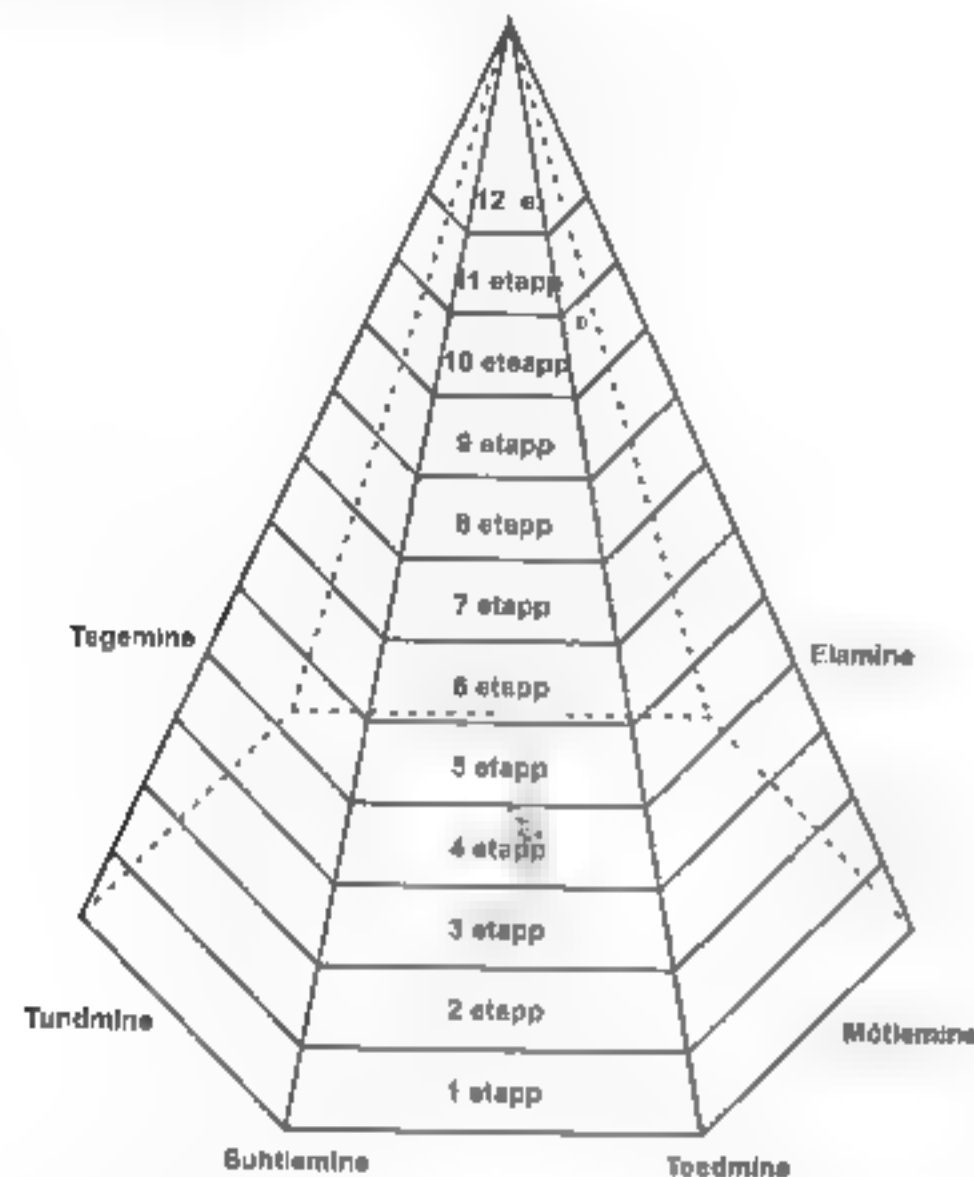


Kui nüüd arvata kokku kõik põh.funktsioonid ja nende aspektid, siis on neid 63. Mida ütleb meile see arv? See ütleb seda, et meil on vaja võimaluste piires õppida laimatuult toimima kõigil neil 63-l funktsionaalsel tasandil – mitte ainult ühel, formaalsete teadmiste tasandil. See ongi Uue Kooli ja Vana Kooli põhiline erinevus.

Loomulikult ei ole võimalik kõiki neid 63 aspekti õppida tundma ühe elu jooksul, selleks on vaja siin planeedil kehastuda ikka ja jälle.

Mis on võtmeküsimusteks nende 63 aspekti juures? Nendeks on sisemine ärkamine¹, teadlik olemine, mõtlemine, armastus, laimatus - ja kõik teised aspektid on seotud nende kolmega.

Kui ühendada skemaatiliselt kuus põhifunktsiooni elukestva õppe 12-nd etapiga (lk. 131), siis pilt on järgmine



Seda pilti võiks nimetada inimese arengu maatriksiks.

Kõik eelnevates skeemides sisalduvad aspektid võib kokku võtta ütluseks:

"Tee oma elust ja olemisest laitmatu meistriteos!"

*Vajumaaailmast
oleme tulnud,
sinna läheme
tagasi kord.
On kadur me
maapealne keha,
kuigi hing selles
ajatu on.*

*Ela nii,
et võiks lahkudes jääda,
jaga teistele
armastust sa,
ela nii,
et igas su päevas
oleks teiste jaoks
(midagi head).*

*Nii sa kasvud
ja arened ise,
teisi teenides
suuremaks saad.
Ja kui aeg tuleb,
ära siit minna -
särgab kirkalt su
valgustund. Hing*

ERINEVUSI VANA JA UUE KOOLI PÕHIALUSTES

Lähtudes kaasaegse Kooli probleemide analüüsi tulemustest, tehtud järeldustest ja arvestades püstitatud arengu ideaaliga, saab tuua välja Vana ja Uue Kooli põhialuste erinevused:

Vanad Koolis	Uues Koolis (ideaalmudelina)
<p>Baasiks on materialistlik, njuutonlik-darvinistlik maailmavaade, füsikalism, turumajanduslik ideoloogia ja duaalsuse, vastandamise filosoofia;</p> <p>hariduse süsteemseks sihtgrupiks on reeglina noored, vanuses 5 kuni 23 eluaastat;</p> <p>primaarseks peetakse haridust: teadmiste, oskuste ja vilumuste omandamist – õppimist;</p> <p>hariduse eesmärgiks on „läbilöömine“ elus, väline edukus, ühiskondlik positsioon, materiaalne heaolu;</p> <p>luuakse võimalusi teadmiste omandamiseks;</p> <p>õppimise primaarseks objektiks on väline maailm ja selles toimuvad sündmused;</p> <p>tunded ja emotsioonid ning nendega seotud reaktsioonid ei ole õppimise ega õpetamise objektiks;</p>	<p>Baasiks on integralism, vaimse arengu ideoloogia, ühtsuse, terviklikkuse filosoofia (holism);</p> <p>süsteem hõlmab kogu elanikkonna, alates sünnieelsest kasvatuses kuni käesoleva elu lõpuni – see on „õppiv ühiskond“, see on elukestev õpe ka tegelikult;</p> <p>primaarseks peetakse kasvamist, täiustumist, arengut, vaimset evolutsiooni – õppimine on abinõu;</p> <p>arengu eesmärgiks on vaimne kasv, elu mõistmine, hinge areng, tervikteadvusega, vaba, loova, harmoonilise inimese kujunemine;</p> <p>luuakse võimalusi iseloomu, tahtemaduste, inimlikkuse, vooluslikkuse, vaimsete väärtuste ja väärikuse arendamiseks; õpitakse ennast juhtima;</p> <p>primaarseks objektiks on õppija kui subjekt, tema sisemaailm, selles toimuvad protsessid ja sisemaailma seosed välismaailmaga;</p> <p>õpitakse tundma oma tundeid, emotsioone, reaktsioone; õpitakse vastutama oma emotsionaalse seisundi eest; õpitakse valida oma emotsionaalseid reaktsioone, õpitakse looma oma tundeid</p>

õppekeskkond on kunstlik, virtuaalne;

õpitav on peamiselt minevikupõhine ja tagajärjekeskne;

õppimise põhiliseks tasandiks on mentaalne (tavamõtlemise ja meeldejätmise) tasand;

on hirmukeskne õppimine (hirm eksida, halb hinne saada, häbistatud ja alandatud saada, jne);

kesksel kohal on info kogumine ja vahendatud teadmiste omandamine, meeldejätmise – õppimise passiivne vorm;

õpetatakse kaasaegses ühiskonnas edu saavutamiseks vajalikke teadmisi;

kasutatakse mõtlemisvõimet sellisena, nagu see on;

õpetatakse teatud distsipline, õppeaineid, eeldades, et – laps ei tea;

õpitava sisu on määratud õppeprogrammidega;

õppimise motivatsioon on peale surutud süsteemi poolt;

õppeprotsess on orienteeritud aju olemasolevate võimaluste (~ 5%) efektiivsemale kasutamisele, lähtudes viiest meelest ja arust;

arengukeskkonnaks on valdavalt loomulik keskkond ja praktiline tegevus;

õpetamisel lähtutakse põhjusekkesksusest ja põhjus-tagajärje seostest ning õpitakse elama hetkes – „siin ja praegu“ ning „ajast läbi“;

enda arendamine kõigil seitsmel funktsionaalsel tasandil (olemine, elamine, mõtlemine, teadmine, tundmine, suhtlemine, tegemine);

loomulik õppimine tagasisidet arvestades – vead õpetavad; õpitakse õppima;

kesksel kohal on tegevus isikliku kogemuse omandamiseks, teadmiste läbielamine elus endas – arengu aktiivne vorm;

õpitakse vabanema vanadest, alateadlikest programmidest (uskumused, sõltuvused, samastumised, harjumused jne.) ja DNA programmidest;

õpitakse mõtlema, kasutades mõtlemisstrateegiaid ja meetodeid;

aidatakse avada, meelde tuletada lapses olevaid teadmisi, eeldades, et – laps teab;

õpitava sisu tuleneb lapse geenimaatriksis olevast programmist, mis väljendub lapse huvide, kalduvuste, annetena; selle sisu määratakse individuaalsete arenguprogrammidega, mida regulaarselt korrigeeritakse;

motivatsioon arenguks ja õppimiseks tekib lapses või täiskasvanus endas, hinge tasandil – see on loomulik, spontaanselt kujunev, vabalt väljenduv psüühiline protsess;

õppeprotsess on orienteeritud aju potentsiaalsete võimete maksimaalsele kasutamisele, lähtudes ajupoolkerade koherentsest tööst, koostööst südamega, intuitsioonist, mõistusest,

kasutatakse traditsioonilisi pedagoogilisi ja didaktilisi meetodeid;

on valdavaks innustamine, ka sundimine, juhendatav ja iseseisev õppimine;

õppekava omandamise põhilisteks vahenditeks on oma mälu, loogika ja metoodikad erinevate ülesannete lahendamiseks;

teadmiste ja oskuste hindamiseks on numbriliste või täheliste hinnete süsteem ja kontrolliks on võrdlemise meetod – eksamid;

kujuneb soov olla „keegi teine“;

ollakse orienteeritud teaduslikkusele, teoreetilisusele, akadeemilisusele,

annab üld- ja erialase ettevalmistuse tööks teatud erialal.

kasutatakse ka vaimseid tehnikaid, nagu enesevaatlus, neurohngvistiinne programmeerimine, loov visualiseerimine, meditatsioon, autosugestioon, afirmatsioonid, hingamistehnikad jne ,

on valdavaks loomupärane õpihuvi, enesemotivatsioon, metateadmine, autonoomne õppimine,

õpitava omandamise ja tegevuse käigus tekkinud küsimuste ja probleemide lahendamisel on põhilisteks vahenditeks intuitsioon, alateadlik teadmine, spontaansus, võime ja oskus kasutada Kõiksusmälu ning juhtida mõtlemisprotsessi (süsteemne mõtlemine, suundmõtlemine, maatriksmõtlemine, ruumiline „nägemine“);

numbrilist hindamist ei toimu, poudub teistega või standarditega võrdlemine – õpilane ise väärtustab oma õppetegevuse tulemusi (õpetaja võib abistada);

soodustatakse avastamist „kes ma tõeliselt olen“;

ollakse orienteeritud terviklikkusele, teadmiste ja praktika ühtsusele, tegelikule elule;

aidatakse avada inimeses olevat potentsiaali (andeid ja võimeid), aidatakse kujundada isiksuslikku alust oma eluülesannete täitmiseks ning eriala omandamiseks.

On selge, et sellist ideaalset uut Kooli uue haridussüsteemina saab luua vaid pikema aja jooksul. Selle idee realiseerimisele tuleb läheneda etapiliselt nii teoreetilisest, metodoloogilisest kui rakenduslikust aspektist lähtudes. Oluline on aga see, et suund oleks ideaalmudeli väljaarendamisele, arvestades Uue Kooli loomise lähtealustega, ootustega Uuele Koolile ja eeltoodud põhialustega.

Järgmisena saaks VISIONÄÄR kujutada, kuidas Uus Kool ehitaks „haridushoonet“, alates hoone „aluse“ ettevalmistamisest ja „vundamendi“ ehitamisest ning lõpetades viimasele „korrusele“ „katuse“ ehitamisega.

HARIDUSE „ALUS“, HARIDUSE „VUNDAMENT“, HARIDUSE „KORRUSED“

Tihti räägitakse hariduse vundamendist. On päris selge, et selle all mõeldakse seda, millele haridus kui süsteem toetub. Ja reeglina peetakse selleks vundamendiks alusharidust.^{1,2}

Samuti räägitakse haridusest tervikuna kui vundamendist erialale – „*haridus on vundament, eriala on pealisehitus*“³.

Jätkan teemaarendust samas stiilis, kasutades ehitusalaseid mõisteid „alus“, „vundament“ ja „korrused“ kui pealisehitus.

Kõik hooned vajavad vundamenti ning mida kõrgem ja raskem on hoone, seda tugevam peab see olema, seda sügavamale peab olema rajatud vundament. Alustades nõrgale, liiga väikesele või hoonele mittevastavale vundamendile või üldse ilma vundamendita hoone korruste ehitamist, kukub see hoone varem või hiljem kokku.

Aga ainult vundamendi tugevusest ja selle rajamissügavusest ei piisa. Alus, aluspinnas vundamendi all peab olema samuti tugev. Ebapiisavale alusele, nagu on näiteks vesiliiv, rajatud vundament ja hoone on juba algselt ohus. Kui aluspinnas ja rajatud vundament vastavad ehitatava hoone suurusele, siis on see maja rajatud nagu kaljule. Samad põhimõtted kehtivad ka hariduse valdkonnas.

Seega tuleb haridusest rääkides tuua sisse uus mõiste – „hariduse alus“.

HARIDUSE ALUS

Nii nagu on tavaline vundamendi aluspinnase puhul, on ka hariduse alus mitmekihiline. Autori arvates on hariduse alus vähemalt seitsmekihiline:

1. Universaalsed Printsipiibid ja Seadused
2. Metaväärtused
3. Kehastuvate hingede kvaliteet, arengutase, hinge küpsus

¹ Mait Klaassen. *Haridus algab vundamendist* ÕpL, 21.09.2001

² Tõnis Lukas. *Eesti hariduse vundament kannab ka järgmist korruseid*. ÕpL, 19.06.2009

³ Raimund Ubar, ÕpL, 13.05.2011

4. Kultuur – tsivilisatsioon omakultuur
5. Ajalooline situatsioon ringis (iseseisvus või okupatsioon, sotsialism või kapitalism jne)
6. Olukord riigis (poliitiline, majanduslik, sotsiaalne; põhiväärtused, valdav maailmavaade, valitsev mentaliteet)
7. Hariduskriisi seosed ühiskonna eeskujuga.

Need kihid moodustavad ühtse terviku, milles igal osal võib olla, kriitiliselt muutudes, määrav tähtsus

Kõik need seitse „kihti“ on omavahelistes seostes ja sõltuvustes. Samasugustes seostes ja sõltuvustes on „hariduse alus“, „hariduse vundament“ ja „hariduse hoone“ tervikuna (elukestev õpe).

Kõige selle juures on selge see, et võib lõputult kirjeldada hoone korruste ehitamist, elu nendel korrustel, mööbli paigutust, nende korruste remonti, uuendamist, kaunistamist – , aga enne, kui ei alustata hoone aluspinnase ettevalmistamist (tihendamist jms.) vundamendi ehitamiseks – , ei saa öelda, et hoone teadlikku ehitust on alustatud.

Seniseid haridusreforme võib võrrelda olukorraga, kus hoones toimub pidev mööbli ümberpaigutamine, kuigi hoone ise on varisemas nõrga aluse ja ebakohase vundamendi tõttu.

Järgnevalt käsitlen hariduse „aluse“ igat „kihti“ eraldi.

UNIVERSAALSED PRINTSIIBID JA SEADUSED

Tähtsusele esimesele kohale hariduse aluse, kihtides seadused ja Seadused sellepärast, et neid tundmata ei ole võimalik mõista kõike muud – ei ennast, teisi inimesi, maailma ega maailmas toimuvaid protsesse.

Materiaalset universumi juhivad teatud seadused ja need seadused töötavad mehhaaniliselt, alates gravitatsiooniseadusest ja lõpetades termodünaamika seadustega

Kõik olemasolev füüsilises maailmas on selle tulemus, et avaldumatu on muutunud avaldunuks. See muutumine toimub kindlate reeglite ehk seaduste kohaselt.

Aga materiaalne maailm on ainult osa suuremast tervikust. Materiaalne maailm on Vaimse Valdkonna pikendus, ta on Vaimse Valdkonna energiate vibratsiooni madaldumise tulemus. Seega on Vaimse Valdkonna seadused, vaimsed seadused, primaarsed materiaalse valdkonna seaduste ees. Need vaimsed seadused toimivad samuti mehhaaniliselt, nagu näiteks, gravitatsiooni seadus. Selleks, et aru saada materiaalist seadustest, loodusseadustest; et aru saada sellest, mis

toimub meie endi ja teiste inimeste elus; mis toimub maailmas ja ühiskonnas ning miks toimub – on vaja kõigepealt teada ja tunda vaimseid printsiipe ja seadusi. Vaimsete seaduste mittetundmise kõlbeline tulemus on rumalus. Rumalust pidas juba Pythagoras hinge kõige hullemaks kurjuseks ja kõige ohtlikumaks kõigist eksteerivatest haigustest. Primitiivselt mõtlev inimene ei tunneta universumi vaimseid seadusi ega ela nende järgi. Intelligentsele inimesele on vaimsed seadused ja nende täitmise elu ülm eesmärk.

Juba Vana-Kreekas ja Vana-Egiptuses oli teada seitse Universaalset Printsiipi (Kybalion, 2009):

1. Mentaalsuse Printsip
2. Vastavuse (analoogia) Printsip
3. Vibratsiooni (võnkumise) Printsip
4. Polaarsuse Printsip
5. Rütmi Printsip
6. Põhjuse ja tagajärje Printsip
7. Soolisuse Printsip

Nendele printsiipidele toetub kogu Igavene Filosoofia (*philosophia perennis*).

Pean vajalikuks lisada veel kuus printsiipi:

1. Kõikühitsuse Printsip
2. Armastuse Printsip
3. Eesmärgi ja Abinõu Printsip
4. Algoritmi (süntaksi) Printsip
5. Harmoonia Printsip
6. Tagasiside Printsip

Kõik need printsiibid on vastastikseostes, toimides ühtse, Elu korraldava tervikuna.

Peale eeltoodud printsiipide on veel palju muid, spetsiifilisi printsiipe Terviku erinevatest aspektidest lähtudes, nagu näiteks antroopsuse printsip, täiendavuse printsip (komplementaarsusprintsip), otstarbekuse printsip, mitmekesisuse printsip, sümmeetrilisuse printsip, määramatuse printsip jne.

Printsiibid on seaduste teadvustamise eelduseks. Seadused on nähtustevahelised püsisidemed. Nad juhivad maailma, Universumit, Loodust, inimest, inimkooslusi. Ükski olend ei saa elada väljaspool Seadusi. Seadusi ei avastata, vaid neid teadvustatakse ja seda nende poolt, kelle teadvus on selleks valmis ja võimeline. Seadusi on sama palju kui nähtusi ja nendevahelisi sidemeid.

Universaalsetest Printsipidest ja Seadustest tulenevad meie maailmavaadet, ellusuhtumist ja elukäiku kujundavad põhipostulaadid. Postulaat on mingi mõttekäigu või teooria aluseks võetav põhieeldus, väide, mida aktsepteeritakse

ilma tõestuseta.* Erinevate maailmavaadete aluseks on erinevad põhipostulaadid. Näiteks – heliosentriline maailmasüsteem rajaneb põhieeldusel, et päikesesüsteemi keskpunkt on Päike ja planeedid tiirlevad selle ümber; geotsentriline – eeldusel, et Päike tiirleb ümber Maa. Teiseks näiteks võib tuua *kreatsioonismi* ja *evolutsionismi*; kolmandaks – *uue bioloogia ja loova ökoloogia*.

Põhipostulaate ja postulaate on lõputu hulk, moodustades süsteemse hierarhia kooskõlas reaalsuse tasanditega, mida võib väljendada, näiteks, postulaatide „puuna“.

Seaduste klassifitseerimine on mõttetu, kuna seaduse väljendus oleneb lähtenurgast. Näiteks, akadeemik Astafiev on jaganud Seadused viide kategooriasse (Astafiev, 2002: 65-68):

- Maailma Ülemseadus,
- Ühendav Seadus,
- Fundamentaalseadused (12 seadust),
- Universaalsed Seadused (19 seadust),
- Sotsiaalsed Seadused ehk Looja Seadused (6 seadust).

Kõik need 39 Seadust on aluseks spetsiaalseadustele.

Seklitova ja Strelnikova toovad ära 124 Maailma Seadust (Seklitova, Strelnikova, 2002); Assotsiatsiooni „Maailma Vaba Tahe“ kirjastus – 247 Kosmilist Seadust; Diana Cooper (Cooper, 2005) – 36 Vaimset Seadust; John Templeton – 200 ülemaailmset elu seadust (Templeton, 1997); Chopra 7 edu vaimset seadust (Chopra, 1994) jne.

Kui siia lisada veel Kondrašovi poolt kogutud, aforismidena antud 4048 elu seadust (Kondrašov, 2003), siis on tõesti põhjust arvata, et meie elu juhivad Seadused ja on oluline neid teada, mõista ja järgida.

Toon järgnevalt ära enda arvates 12 meie kõigi jaoks kõige olulisemat üldist Seadust:

1. Terviklikkuse ja ühtsuse Seadus
2. Armistuse Seadus
3. Duaalsuse (vastandite) Seadus
4. Süsteemi ja struktuuri Seadus
5. Hierarhia ja holarhia Seadus
6. Universumi Tasakaalu Seadus
7. Harmoonia Seadus
8. Vaimse Evolutsiooni Seadus
9. Vaba Tahte Seadus
10. Etaloni (seitsme tasandi) Seadus
11. Kolmühtsuse Seadus
12. Täustumise Seadus

Meie tegevuse aluseks on ka Universumi Vaimsed Seadused. Näitena nendest alljärgnevad:

1. Headuse Seadus
2. Südametunnistuse Seadus
3. Mõõdukuse Seadus
4. Õigluse Seadus
5. Kaastunde Seadus
6. Andestamise Seadus
7. Usalduse Seadus
8. Usu Seadus
9. Kohuse Seadus
10. Taktitunde Seadus
11. Vägivallatuse Seadus
12. Mõõdukuse Seadus
13. Tänuikkuse Seadus

Need vaimsed seadused on aluseks ka kõlbelise elu Kümnele Käsule ja teistele Pühakirjades toodud käskudele. Need seadused võib kokku võtta kahte soovitusse:

„*Ära tee teistele seda, mida sa ei taha, et sulle tehakse*“ (passiivne aspekt) ja – „*Tee teistele seda, mida sa tahad, et sulle tehakse*“ (aktiivne aspekt). Need kaks soovitus peaks juhtima kõiki inimesi läbi nende elu, need peaksid olema Südame põhiseadusteks.

Kui riigis ei lähtuta ühiskonnaelu eri valdkondade, sealhulgas hariduselu, korraldamisel Universaalsetest Printsipiidest ja Seadustest; kui neid ei õpetata elukestva õppe käigus kõikidel tasanditel; kui inimesed ei tunne neid, ei õpi neid tundma, ei järgi neid – siis tagajärjeks ongi tänane kaoses, globaalses ja totaalses kriisis maailm; siis peame küsima: „*Mille muu õpetamisel ja õppimisel üldse mõtet on?*“

KASUTATUD JA SOOVITATAVAT KIRJANDUST

- Astafiev, 2002//Б.А. Астафьев. Основы мироздания: Геном, Законы и Теория Мира. – М.: Белые альбы
- Chopra, Deepak. *Edu seitse vaimset seadust*. Tallinn: Nebadon, 1998.
- Chopra, Deepak, David Simon, M. D. *Jooga seitse vaimset seadust*. Tallinn: Nebadon, 2006
- Chopra, Deepak. *Seitse vaimset seadust lapsevanematele*. Tallinn: OÜ Mantra Kirjastus,
- Cooper, Diana. *Vaimsete Seaduste valguses*. Kirjastus Valgusesaar, 2005
- Kondrašov, 2003 // А.П. Кондрашов. 4048 законов жизни. РИПОЛ КЛАССИК
- Kosmose, ...2002// 247 Законов Космоса Эль Морин. Пенза. Изд-во Ассоциация «Мировая Добрая Воля», 2009.

- *Kybalion*. Kirjastus Zeus, 2009
- Michaels, Kim. *Põhivõtted küllustiku elu jaoks*. „More to Life“ kirjastus (tõlke käsikiri), 2005.
- Seklitova, Strelnikova, 2002//Секлитова Л.А., Стрельникова Л.Л. *Законы мироздания или основы существования божественной иерархии*. Александров (Владимирская обл.).
- Templeton, John Marks. *Worldwide Laws of Life*. USA: Templeton Foundation, Inc., 1997.
- Tõlp, Ülo. *Inimene ja Universumi vaimsed seadused*. Tartu, 2003

METAVÄÄRTUSED

Metaväärtused on Universaalsete Printsipiide ja Seaduste kõlbeline aspekt, kusjuures vaimsed seadused väljendavadki metaväärtusi, nagu näiteks Armastuse Seadus, Headuse Seadus, Kaastunde Seadus jne.

Milline koht on metaväärtustel väärtuste üldises süntaksis, seda näitab järgmine skeem:



Siinkohal ei ole eesmärgiks jätkata põhjalikumat teemaarendust väärtuste teemal, vaid eesmärgiks on näidata, et metaväärtused peaks olema kõikide järgnevate protsesside ja nähtuste lähtealuseks. Tegelikult aga ei lähtuta reeglina sellest, mis „peaks olema“, vaid väärtusi kujundavad hoopis muud tingimused. Tänapäeval räägitakse materiaalistest, rahalistest, materiaal-tehnilistest, bioloogilistest, kultuurilistest, vaimsetest, vitsalistest, tunnetuslikest, usulistest, esteetilisest, eetilistest, kõlbelistest, õigustlikest, individuaalsetest, perekesksetest, sotsiaalsetest, euroopalikest, globaalsetest väärtustest; räägitakse ka kogemuslikest väärtustest, Kindlus-ja-puudusväärtustest, lõppväärtustest ja instrumentaalsetest väärtustest, postmodernistlikest väärtustest jne

Näiteks, koolijuhid peavad kooli põhiväärtusteks eelkõige meeskonnatööd ja õpikeskkonda, õpetajad aga traditsioone ja koostööd lastega. Samas ei tea paljud õpetajad kooli põhiväärtusi (Siivelt, 2006).

Õpilaste väärtushinnangutes domineerivad, riigieksamikirjandite põhjal jätkeldes:

- 1) Karjäär ja eneseteostus
- 2) Rikkus, jõukus, majanduslik kindlustatus
- 3) Hea haridus
- 4) Perekond

„Kirjandites on liiga vähe väärtustatud eestlust, isamaalisust, rahvustlust, tervist, lasterohket eesti peret, maaelu ja põllutööd, loodushoidu; ausust, viisakust, lugupidamist kaasinimese ja endast kõrgema suhtes.“ (Reet Vaari. Teemakonverents „Eesti pere, keel ja meel“, 31.05.1999).

Aga mida pidada metaväärtusteks?

Kõigepealt sellest, mida metaväärtused ei ole.

Metaväärtused ei ole lõppväärtused ehk mingid soovitatavad seisundid, nagu lõprus, koostöö, tunnustus, turvalisus, head suhted jne.

Metaväärtused ei ole instrumentaalsed väärtused, elu abistavad väärtused, mis aitavad soovitava lõpptulemuseni jõuda nagu püüdlikkus, võimekus, abivalmidus, ausus jne.

Metaväärtused ei ole moraalinormid.

Metaväärtused ei ole materiaalsed ega postmateriaalsed (eneseväljendusvajadus, kuulumisvajadus, esteetiline rahulduse saavutamine jne) väärtused.

Metaväärtused ei ole relatiivsed väärtused, mis lähtuvad duaalsusest, kahest vastandist, näiteks hea-kuri, õige-vale jne.; mis on määratletud suhtes vastaspolaarsusega.

Metaväärtused ei ole isiksuslikud väärtused (loomingulisus, kompetentsus, aktiivsus jne.), ega väärtused, mis on seotud eneseaktualiseerimisega (spontaansus, keskendatus, demokraatlikkus jne.).

Järgnevalt sellest, mis on metaväärtused.

Metaväärtused on süvaväärtused, mis annavad identiteedi¹.

Metaväärtused lähtuvad Absoluudi tasandi absoluutsest standardist.

Metaväärtused on evolutsiooni kui liikumise kui protsessi suunatud jõud.

Metaväärtused on igavikulised, ajatud, ajas ja oludes mittemuutuvad väärtused.

Metaväärtused on Elu, Hing, Tõde, Harmoonia, Ilu, Headus, Tarkus, Armastus, Õiglus, Rahu, Kaastunne, Vägivallatus, Vabadus, Omakasupüüdmatus, Vaimsus, Täiuslikkus, Kannatlikkus, Austus, Alandlikkus, Usaldus, Sallivus.

Elamine, elu korraldamine nii isiklikul kui ühiskondlikul tasandil, lähtudes metaväärtustest, tähendab elamist elu sisemistest sügavamatest väärtustest lähtu-

¹ Tõnu Lehtsaar. *Väärtused loovad inimese*. Haridus, 3/2011.

des Kui me ei ela nii, siis me ei ela sisukat elu.

„Sügavamate väärtustega elu puudumist ei saa kompenseerida väliste dekoratsioonidega.“ (Hellsten, 2005:92).

Hellsten ütleb, et...

„...vähse edu püüdlemine ja saavutamine ei too sisemist edu; et välisest edust kinnihoidmine võib olla märk sisemisest ebaõnnestumisest; et kaotades sisemiselt, kaotatakse oma sügavam sisu koos identiteedi, hingerahu ja elu mõttega – kõik tundub tühi ja mõttetu. Tühjuse täitmiseks haaratakse mitmesuguste vahendite järgi nagu alkohol, töö, raha, tihtid, teadus, saavutused, toit, keha vormimine, sisustamine, seks, internet, võim, uimastid, usukommitee täitmine, ostmiskirg, reisimine, meelelahutus“ (Hellsten, 2005: 93).

Eeltoodu on küllaltki täpne märksõnade tasandil kirjeldus meie kaasaegsest ühiskonnast. See näitab seda, et riiklikul tasandil on tehtud teadlik või ebateadlik valik loobuda lähtumisest metaväärtustest ja on kujundatud isiksuslike, ego-kesksete, välisele edule orienteeritud väärtuste süsteem ning sellest tulenev ideoloogia ja väärtuspoliitika. Ken Wilber nimetab seda eluks lamendikuparadigma järgi (Wilber, 2002), milles puudub vertikaalne mõõde.

Väärtuspoliitikast lähtudes kujundatakse väärtusstrateegia, mis kandub edasi väärtuskasvatuse õppekirjandusse ja tegelikku kasvatustegevusse, andes tulemuseks noorte inimeste praeguse mentaliteedi ning valdavad tegutsemis- ja käitumisviisid täna. Kui sellele lisada veel täiskasvanute eeskujut, mis reeglina tuleb samast lamendiku paradigmat ja sügavamate väärtuste puudumisest, siis me „lõikame seda vilja, mida me ise külvanud oleme“. Selleks „viljaks“ on „sügav väärtuskriis“ (Kitvel, 2001: 46). Kitvel lisab:

„Seetõttu kasvatame praegusel hetkel – mõtlemata sellele, kas me seda soovime või mitte – pigem enesekeskset, rahaahhet, hästi koolitatud ja sõnakutlikku tööjõudu Euroopa tööturule kui vaimsetele väärtustele suundunut ning abivalmit, demokraatliku väikeriigi iseseisvuse säilimisest huvitunud kodanikku.“

Sellel lamendiku-paradigmat lähtuval väärtuspoliitikal on tänapäevaks taga ka seaduse jõud. Selle kohta ütleb Kitvel:

„Tänapäeval minakeskselt õpetajalt nõuab seadus, et ta minakesksete vanemate lapsest tühe minakeskse kodaniku kasvataks. Millises postmaterialistlikus dimensioonis (ning riigis) selline kodanik kord „isearenejaks“ hakkab, seda näitab tulevik“ (Kitvel, 2001:48).

Aga seda tulevikku kujundame me kõik koos lapsevanemad, õpetajad, koolijuhid, haridusametnikud, haridusjuhid, poliitikud, riigijuhid. Me kõik osaleme selles protsessis, me kõik vastutame oma valikute ja ka tulemuste eest, kas füüsilisel või vaimsel tasandil.

KASUTATUD JA SOOVITATAVAT KIRJANDUST NING TÄIENDAVAT LUGEMIST

- Aavik, Marti. Kõigi asi (intervjuu Margit Sutrop'iga). PM 05.09.2009
- Arntz, William; Betsy Chasse, Mark Vicente. Mida me üldse teame? Nebadon, 2009
- Chopra, Deepak. Ülima õnne retsept: 7 rõõmu ja valgustuse võtit. Kirjastus „Olion“, 2010
- Hansson, Leeni. Eestlased vanade ja uute väärtuste vahel. EPL, 30.12.1999.
- Hellsten, Tommy. Saad kõik, millest loobud. Elu paradoksid. Tallinn: Kirjastus Pilgrim, Tiina Ristimets, 2005.
- Hellsten, Tommy. Teadja. Kirjastus Pilgrim, Tiina Ristimets, 2007.
- Hellsten, Tommy. Kolmas võimalus. Tallinn: Kirjastus Pilgrim, Tiina Ristimets, 2009.
- Hirsjärvi, Sirkka; Jouko Huhtonen. Sissejuhatus kasvatusse Tallinn: Syner Arendus-abi AS, 1991.
- Kerb, Argo. Ühiskonna arengu määravad väärtushoiakud (intervjuu Margit Sutrop'iga). ÕpL, 21.08.2010
- Kidron, Anti. Psühholoogia põhisuunad Tallinn: Mondo, 2001.
- Kitvel, Toivo. Kasvatuse väärtused Eestis 20. sajandil (kogumik: Kultuur, elukvaliteet ja väärtushinnangd). Tallinna Pedagoogikaühikooli Kirjastus, 2001.
- Kjærgaard, Eigil; Rima Martinieniené. Demokraatiale viis korda „elagu!“ FREKA, 1996
- Kuurme, Tiit. Muutunud väärtustest ülikooli ümber ja sees. ÕpL, 19.06.2009.
- Kuurme, Tiit. Väärtused kihtil, väärtused vapil – hea ja halb. ÕpL, 08.01.2010.
- Laas, Maario. Kuidas aldata teha väärtuspõhiseid valikuid. ÕpL, 13.03.2011.
- Lazarev, 2009// С.Н. Лазарев. Воспитание подумевает, 3 часть. – СПб
- Lauristin, Marju. Eesti vajab põhjalikku väärtuste revisjoni. EPL, 10.04.2010.
- Leppik, Peep. Väärtuskasvatus. ÕpL, 16.01.2009.
- Lilles, Laura. Mis takistab ja mis toetab väärtuskasvatust? ÕpL, 17.04.2009.
- Loorits, Oskar. Eestlase eluõud. Stockholm: Kirjastus „Tõrvik“, 1951.
- Michaels, Kim. Päästa ennast ise. (tõlke käsikirja) USA: „More to Life“ kirjastus, 2003.
- Pöder, Andres. Väärtused ja Eesti ühiskond. PM, 25.10.2008.
- Siivelt, Piret. Kooli juht ja väärtused. Haridus, 1-2/2006
- Singer, Kurt. Näita üles kodanikujuhtust Kuressaare: Torm.kri, 1999.
- Švanjeva, 2002// И. Н. Шванева. Психология ноосферного образования. – М. Изд-во «Линия красоты».
- Taylor, Sandra Anne. Kvantedu käsiraamat. Tallinn: Kirjastus Pilgrim, Tiina Ristimets, 2009
- Toompere, Tuuli. Väärtusorientatsioonide muutused postsotsialistlikes riikides Akadeemia, 12/2001.
- Tuulik, Maie. Peeter Põld. Tallinn, 2007.
- Veidemann, Rein. Kõik, mida me vajame, on ARMASTUS. PM ekstra, 21.10.2006
- Vseioev, David. Vajame uusi väärtusi. PM, 10.02.2009
- Väärtuskasvatus õppekirjanduses Artiklite kogumik. Tartu, 1999
- Wilber, Ken. Kõiksuse lühilugu. Tallinn: Kirjastus „Va gus“, 2002.

KEHASTUVATE HINGEDE ARENGUTASE

Materialistliku maailmavaatega inimeste jaoks on jutt hingest, hingede kehas-
tumisest ja taaskehastumisest ning hinge küpsusest kindlasti mõnevõrra ebamugav
teema, kuna klassikaline psühholoogia ei tunnista isegi hinge kui iseseisva entitee-
di eksisteerimist. Aga eesliiniteaduses on see „kuum teema“. Kuna kvantfüüsika on
juba ammu ära tõestanud, et vaimne on primaarne materiaalse ees; *et iga materiaalse
osakese taga on laine, mis ütleb osakesele, mida teha* (Lipton. Bhaerman, 2011);
et eksplikatiivne (avaldunud, materiaalne) kord tuleneb implikatiivsest (avaldamata,
vaimne) korrast, siis autor ei lase end häirida materialistliku maailmavaatega inimes-
te võimalikest eelarvamuslikest uskumustest ja lähtub reaalsuse, maailma (vaimse ja
materiaalse), terviklikkusest, integraalsusest ja selle holograafilisusest ning fraktaal-
susest.

Samuti ei pea autor vajalikuks jätkata üldlevinud häbelikku hoidumist vaimu
ja hinge, vaimse ja füüsilise terviklikkuse teema käsitlemisest, nagu see praeguses
lääne teaduspõhises kultuuriruumis kahjuks valdav on. Ja väga veider on see, et rää-
kides, näiteks, hingeharidusest, hingevalust, hingehädadest, hinge lahkumisest kehast
surma puhul, samas hinge olemasolu eitades ja selle olemuse uurimisest hoidudes.

Käesolevas töös ei ole võimalik hinge teemat põhjalikumalt käsitleda. Seepä-
rast piirdun vaid mõnede väidetega (C. Q. Yarbrow järgi).

Kehastuvad hinged (sündivad lapsed) on kõik erineva arengutasemega, hinge
erineva vanusega. Kui hingede arengutaset võrrelda inimese arengu etappidega (bee-
bi, väikelaps, nooruk jne.), siis võib rääkida ka beebi-hingest, laps-hingest, noorest
hingest, küpsust hingest ja vanast hingest. Ja hinge vanusest oleneb, milline on inime-
se olemus, tema iseloom, millised on tema anded ja võimed, kuidas ta käitub, milline
on tema elu eesmärk, millise ülesandega ta tuleb Maale.

Kui tegemist on beebi-hingega, siis temale on iseloomulikud järgmised oma-
dused:

- tajumise ja tegevuse ulatus on piiratud, uued kogemused, keerulised si-
tuatsioonid hirmutavad, kardetakse kõike;
- ennast ja ümbritsevat maailma tajutakse kui „mina“ ja „mitte-mina“;
- ei mõisteta õige ja väärte vahet, kuigi seda saab temale õpetada; tehak-
se julmi ja mõttetuid tegusid,
- tajutakse armastust ainult iha kujul. Seksuaalakti sooritatakse metslooma
meeletusega, sõltudes täielikult mõlemale sugupoolele sünnipäraselt oma-
sest innast;
- huvi religiooni vastu on pealiskaudne ja religiooni mõistmine on rasken-
datud.

Beebi-hinge peetakse tihti peale vaimselt piiratuks ja neid võib pidada eks-

likult ka vaimselt puudulikeks.

Laps-hingel on järgmised põhiomadused:

ennast ja ümbritsevat maailma tajub kui „mina“ ja „paljud teised minad“;
lapsepõlves kujunevad välja tugevad tõekspidamised, mis on teda ümbrit-
sevatelt laenatud ja need on sisuliselt vankumatud,

- käitub tavaliselt meeldivalt, ta on ühiskonna alustala, kuni ei esitata tema
omale vastupidist seisukohta – siis tekib tal sisemine segadus ja hämmel-
dus. Vähselt väljendab ta siis viha, vaenulikkust, negatiivset emotsionaal-
set energiat, sõjakust;
- taotleb vahel kõrgharidust ja õpib hästi väikestes koolides, kutsekoolides
jne; õpib „õigeid“ aineid ja on sageli „hea õpilane“;
- püüab oma rolli täita, säilitada *status quo*’d; taotleb juhtpositsiooni lokaal-
ses koosluses;
- oma religioossetes tõekspidamistes kaldub fundamentalismi; jumaluse
isikustamine on selles tsüklis kõige tugevam; usub kurjade jõudude ole-
masolusse;
- häbeneb oma seksuaalsust, nii homo- kui ka heteroseksuaalsust;
- taotleb tihti kohtu abi, kui tema õiglustunnet on ülekohtuselt riivatud.

Noort hinge võib iseloomustada järgmiselt:

- ta tajub ennast kui „mina“ ja teist inimest kui „sina“, kuid ta tajub „sind“
erinevana „minast“ ja tunneb vajadust sind muuta – sind oma seisukoh-
tadele allutada. Noore hinge motoks on: „*Tee nii nagu mina*“. Ta kahtleb
harva oma motivatsioonis, kuna tema taju on teataval määral piiratud;
- ta taotleb peaaegu alati kõrgharidust, tavaliselt ka järgnevaid teaduskraa-
de. Noor hing on sihikindel, ületab uskumatuid raskusi, ja seda ka haridu-
se omandamisel – tema juhtlauseks on saavutus;
- kui noorel hingel on religioossed kalduvused, kaldub ta äärmise ortodoks-
suse poole. Kui ta on ateist, siis võitleb ta sama väsimatult teiste orto-
dokssuste vastu;
- ta püüab võimalikult kiiresti taaskehastuda, kiiresti Maale tagasi pöördu-
da, sest noorele hingele on kehast väljas viibimine ebameeldiv.

Küps hing on järgmiste omadustega:

- ta tajub teisi nii nagu need endid tajuvad. See teeb suhtlemise raskemaks
ja suhted keerulisemaks;
- ta tajub reaalsust selgemalt kui beebi- ja laps-hing;
- tema olemuses on otsida ja kahelda kõigi tegude motivatsioonis;
- ta tajub kõiki neid ümbritsevaid negatiivseid vibratsioone, kuid eemaldu-
da neist ei suuda, kuna on traditsioonilistes käitumistavades liialt kinni,
- ta otsib oma elus peaaegu enneolematut kvaliteeti – ta teab, et otsib, aga

mida, seda ei tea - see teeb elu tema jaoks raskeks;

- ta taotleb alati kõrgharidust, ta annab suure panuse teadmisesse nii filosoofia kui ka teaduse alal;
- ta otsib vaikselt usundeid nagu kveekerlus, unitaarlus, budism;
- talle antakse sageli beebi-hingi arendamiseks (See tähendab, et kannatlikud, edukad õpetajad on tihtipeale küpsed hinged);
- ta hakkab elu lõpupoolel tõe tajuma.

Vana hing on järgmiste omadustega:

- ta tajub ennast ja teisi osana millestki suurest;
- ta mõistab, et pole muid probleeme peale nende, mida tekitab tema väär-siksus (ego) enese kaitseks;
- ta naudib tavaliselt rasket füüsilist tööd ja ka aednikutööd;
- ta võib kõrgharidust taotleda, kui tal on vajadus hankida korralikud volitused tegutsemiseks, aga ei pruugi seda teha;
- ta mõistab sügavamal tasemel materiaalsete saavutuste tühisust ja ajutist iseloomu ning püüdleb hingelist arengut;
- ta eelistab sageli elu, kus tavaline töötav maailm ja olelusvõitlus teda ei puuduta;
- tema religioon on tunnetest ülevoolav ja hõlmab ortodoksseid rituaale;
- ta tajub sünteesi ja püsib harva dogmade küljes;
- ta jõuab lõpuks filosoofia ja humanitaarteadusteni.

Teades kehastunud hingede vanuselisi eripäraseid on võimalik paremini mõista hariduses ja ühiskonnas toimuvaid protsesse ja tekkivaid probleeme. See võimaldab:

- mõista, miks lapsed koolis käituvad nii erinevalt ja on erineva õppeedukusega;
- õpetajatel leida jõudu taluda koolis õpilaste talumatut käitumist ja säilitada endas küpsele hingele omase rahu; taluda haridusametnike ja juhtide (reeglina laps- ja noorhinged) talumatut suhtumist õpetajasse (usaldamatus, alahindamine, ignoreerimine jne.) ning andestada neile, sest „nad ei tea, mida nad teevad“;
- mõista koolivägivalla ühte olulist põhjust;
- mõista poliitikute (reeglina laps- ja noorhinged, millele lisandub tihtipeale raske lapsepõlv) võimuambitsioone, võimuvõitlust, käitumist enne ja pärast valimisi, nende suhtumist haridusse, nõrgematesse, vaestesse, töötutesse, vanuritesse jne.; ning andestada ka neile, sest ka „nemad ei tea, mida nad teevad“;
- mõista, miks ei saa kõrgilt õpilastelt nõuda ühtsete õppekavade omandamist; mõista, miks on vaja individuaalset õpet, mis vastab konkreetse hinge arengutasemele;

mõista, miks on väär kasutada hindaid, eksameid, teste laste edasijõudmise hindamiseks, sest hinded tahes-tahtmata võrdlevad lapsi omavahel aga lapsed on kõik erinevad,

mõista, et saavutuskeskne mentaliteet riigis (võim, rikkus, väline edukus, üleolek, kuulsus jne.) tuleneb noorte hingede domineerivast osakaalust rahvastikus.

Milliseid järeldusi saab teha eeltoodust? Toon siinkohal välja ainult kolm järeldust:

mida kõrgemale tasemele oma hingelis-vaimses arengus jõuab kehastunud hing oma kaesoleva elu lõpuks, seda kõrgema tasemega ta kehastub järgmises elus;

mida kõrgemad on sündivate laste hingede vanused, seda tugevam on hariduse alus;

- mida kõrgem on rahva keskmine hinge vanus, seda targem ja kultuursem (mitte tsiviliseeritum) on rahvas.

KASUTATUD JA SOOVITATAVAT KIRJANDUST

- Danelek, Allan J. *Reinkarnatsiooni saladus. Tõendid ja nende analüüs*. Tallinn: Nebadon, 2007.
- Hope, Murry. *Cosmic connections*. Loughborough, Thoith Publications, 1996.
- Lipton, Bruce, H, PhD, Steve Bhaerman. *Spontaanne evolutsioon*. Tallinn: Kirjastus Pilgrim, Liina Ristimets, 2011.
- Newton, Michael, Ph.D. *Hinge rännak. Elu levahelise elu uuringud*. Tallinn: Nebadon, 2004.
- Newton, Michael, Ph.D. *Hinge saatus. Uued eludevahelise elu uuringud*. Tallinn: Nebadon, 2005.
- Weiss, Brian. L.M.D. *Sama hing, mitu keha*. Tallinn: Nebadon, 2007.
- Yarbrow Chelsea Quinn. *Michaeli sõnumid*. Tallinn: Nebadon, 1995.

KULTUUR JA TSIVILISATSIOON

Sõna „kultuur“ on mitmetähenduslik. Selle sõna s.su on ajas muutunud. Kui algselt tähendas see ladina keeles konkreetset maaviljelust, ümbertootamist, siis hiljem laienes termini tähendus mitmesugustele aladele ja toodetele, hõlmates muu hulgas ka „vaimu viljelust“, kõrget arengutaset ja rafineeritust (Honko, Pentikäinen, 1997).

Ülekantud tähenduses kasutas esimest korda kultuuri mõistet Marcus Tullius Cicero (106-43 e.m.a) Cicero käsitles kultuurina inimhinge harimist filosoofia abil. Kuigi Cicero hariduse mõistet veel ei kasutanud, loob ta siiski silla kultuuri ja harimise vahele (Türnpuu, 1994).

Ku.das täna määratleda kultuuri? Raske on leida teist sõna, millele on antud nii palju erinevaid määratlusi. Tänapäeval arvatakse neid olevat üle neljasaja (Gurevitš, 1995). See tuleneb sellest, et kultuur väljendab inimese olemise lõputuid aspekte.

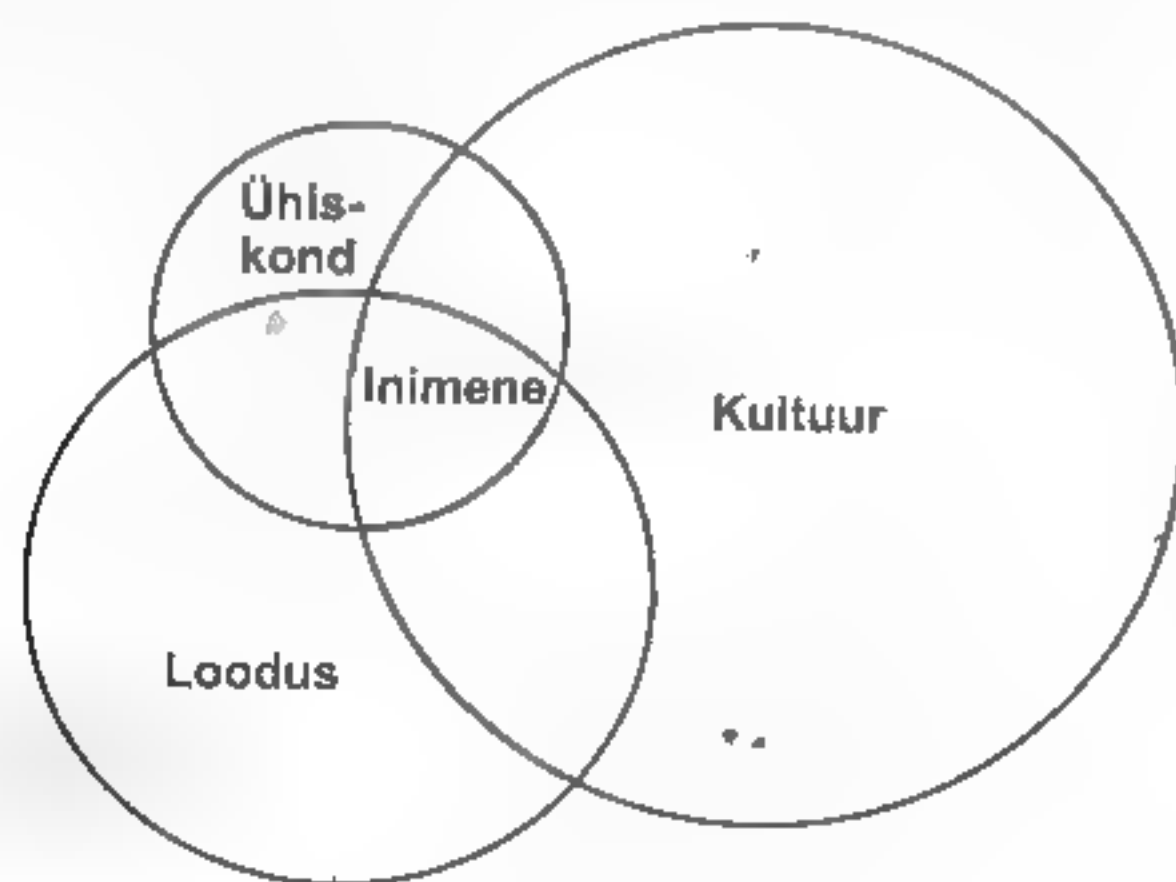
Tavaelus peetakse kultuuriks kunstiteoseid, kirjandustekste, klassikalist muusikat, filmi, teatrit, kino, kommunikatiivseid tegusid ja sotsiaalseid rituaale. Aga kõik need on kultuuritooted ehk kultuuriesemed. Need tuleb lahutada kultuurist, samuti kultuuriasutused, mis tegelevad kultuurihiste väärtuste viimise või vahetamisega ühiskonda. Need kõik on kultuuri väljenduslikuks mõjusfääriks (Sevänen, 1998:27)¹.

„Paraku räägivad kultuurist kui teatud laadi vaimsest toodangust just ni melt need, kes seda ise produtseerivad...”

Vaimutöö tegijate kalduvus rääkida kultuurist kui spetsiifilisest vaimsest toodangust on katse piiritleda ja monopoliseerida kultuuri mõistet, muuta see enda omandiks, jättes paljud muud valdkonnad ilma kultuuri aurata, ja nii kindutada oma tahtsust ja absoluutset vajalikkust iseendale ja teistele” (Moor, 2000: 11, 186-190).

Kultuuri sisulisteks mõjusfäärideks on aga kognitiivne (maailmapilt) ja väärtusaluseline (ühiskonnas tähtsaks ja saavutamist vääri vaks peetav) mõjusfäär. Just need kaks mõjusfääri on kõige rohkem seotud hariduse teemaga.

Kultuuri kohast Olemise funktsionaalses struktuuris annab ülevaate järgmine skeem (Kagan, 1996:40):



¹ Sevänen, Erkki. Kultuuri mõiste ja kultuurianalüüs. Kogumik „Kultuur ja analüüs“. Tartu Ülikooli Kirjastus, 1998

Seda struktuuri võib väljendada ka kultuuri kolme liigi ja inimtegevuse kolme komponendi seosena (Roždestvenski, 1996:16):



Inimeste tavaelus ja ühiskonnaelus on kõik kultuurivormid ja kõik kultuurilised tegevused omavahelistes seostes ja sõltuvustes, toimides üheaegselt.

Seega on inimene Looduse, ühiskonna ja kultuuri koostoime mõjusfääris – inimene on üheaegselt nii kultuuri tulemus kui ka selle looja.

Mõiste „kultuur“ mitmetähenduslikkusest, selle määratlemisest ja etümoloogiast on hea ülevaate andnud Aare Laanemäe (Laanemäe, 2007).

Arvan, et kõige sisukama tõlgenduse mõistele „kultuur“ on andnud Hando Runnel: „Kultuur on kodu, see on käitumise-töötamise-olemise viis, mis inimesel tema kodus on“ (Moor, 2000: 186).

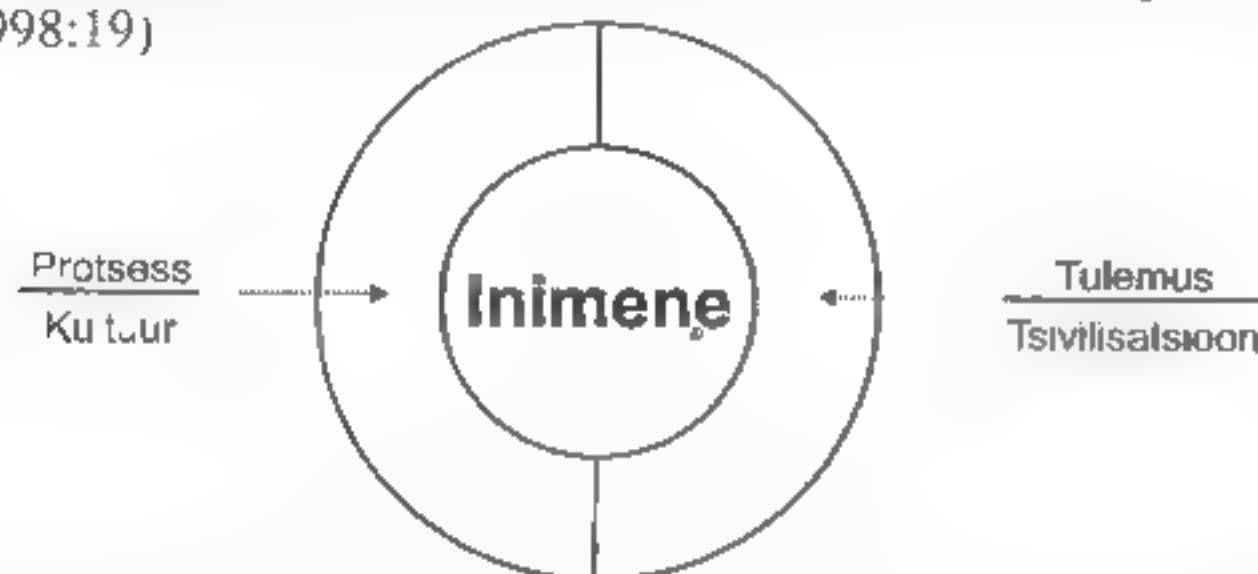
Seega, saab eesti kultuuriks pidada eestipärast maailmas olemise ja elamise viisi.

Hariduse ja kultuuri seostest rääkides on ülimalt oluline eristada mõisteid „kultuur“ ja „tsivilisatsioon“. Ka mõiste „tsivilisatsioon“ määratlusi on tohtu hulk – üle saja (Semennikova, 1998:12). Aga käesoleva teemaarenduse raames on lähtutud sellest, et tsivilisatsioon on kultuuri arengu etapp, milles domineerivad tehnilis-mehhaanilised elemendid.

„Kultuuri“ ja „tsivilisatsiooni“ mõistete erinevast tõlgendusest tulenevad ka erinevused hariduse sisu ja vormi, mõtte ja eesmärgi määratlemisel.

Kui kultuuriks nimetatakse tsivilisatsiooni kõrgemaid saavutusi, siis taandatakse inimese looming põhiliselt materiaalsele, tehnilisele ja mehhaanilisele aspektile. Siis saab hariduse põhisisuks samuti kõik materiaalne ja tehniline – olemise väline, tulemuslik aspekt.

Kultuuri ja tsivilisatsiooni vaheline seos ja ühtsus seisneb selles, et **kultuur loob tsivilisatsiooni**. Skemaatiliselt on seda tõdemust väljendatud järgmiselt (Levjaš, 1998:19)



Skeemil on kujundatud Inimese tegevuse kui protsessi ja tulemuse kui tsivilisatsiooni lahutamatu seost ja ühtsust. Kui see protsess läheb tasakaalust välja, see tähendab, et tulemus muutub tähtsamaks kui protsess ise; kui tsivilisatsioon hakkab domineerima kultuuri üle, siis tähendab see „kultuuri vaimu“ lahkumist kultuurist; see tähendab kultuuri mandumist, allakäiku, kultuuri muutumist tsivilisatsiooniks.

Seda allakäiku kirjeldas juba 1918-1922. aastatel saksa filosoof Oswald Spengler oma teoses „Õhtumaa allakäik“. Sellest allakäigust on rääkinud paljud mõtlejad, filosoofid, teadlased, nagu näiteks Vernadski, Toynbee, Jaspers, Huntington, Moisejev ja paljud teised. Samaaegselt Spengleriga kirjeldas kultuuri allakäiku ka Albert Schweitzer. Ta ütles muuhulgas:

„Me elame kultuuri allakäigu märgi all... Materiaalse ja vaimse vastastikkune toime on võtnud halbaenmustava iseloomu.

Me eksisime kultuurist kõrvale, sest me ei mõelnud kultuuri üle järele.

Nüüd on kõigile ilmne, et kultuuri enesehävitamise käib täie hooga.“

See oli öeldud sada aastat tagasi! Tänapäevaks ollakse selle allakäiguga nii harjunud, et paljusid allakäigu ilminguid on hakatud pidamagi kultuuriks endaks

Täpsustame selguse mõttes, millised on konkreetsemalt kultuuri ja tsivilisatsiooni erinevused (Levjaš, 1998:20-25):

- **Kultuur** on inimese loominguiline tegevus; **tsivilisatsioon** on üleminek väärtuste loomiselt igapäevaelu tasandile;
- **Kultuur** on oma aluselt religioosne; **tsivilisatsioon** on ebareligioosne;
- **Kultuur** lähtub kultusest, on seotud esivanemate kultusega, pärimusega; **tsivilisatsioon** lähtub tahtest võimsuse järele, tahtest korraldada elu Maa!
- **Kultuur** on rahvuslik; **tsivilisatsioon** on rahvusvaheline;
- **Kultuur** on orgaaniline; **tsivilisatsioon** on mehhaaniline;
- **Kultuur** põhineb erinevustel, kvaliteetidel; **tsivilisatsioon** püüdleb ühtaolisuse ja kvantiteedi poole;
- **Kultuur** on aristokraatlik, **tsivilisatsioon** on demokraatlik.

Lisan veel omalt poolt:

- **Kultuuri** loob intelligentsus, **tsivilisatsiooni** aga intellektuaalsus;
- **Kultuur** kujundab rahvast kultuurirahva, tsivilisatsioon digirahva¹;
- **Kultuuri** tee on südame tee, **tsivilisatsiooni** tee on ego tee.

Kultuur loob tsivilisatsiooni oma loomingulise potentsiaali realiseerimise tulemusena, inimese vaba arengu eesmärgil. Kui need arengu tulemused muutuvad tehnilisteks, mehhaanilisteks, stereotüüpseteks, šabloonseteks, näiliselt „kõrgkultuuriväärtusteks“, kui nad viivad mõtte ja tähenduse kadumiseni, luues samas enesepiisavuse illusiooni ning enesega rahulolu seisundi; kui inimene on muutunud tehnilise ja mehhaanilise süsteemi ripatsiks, tarbijaks, khendiks, oma toimetuleku ja ellujäämise eest võitlevaks, siis on tegemist kultuuri ja tsivilisatsiooni allakäiguga ja tupikuga nendevahelistes vastastiksuhetes. Siis on tegemist protsessiga, milles **tsivilisatsioon võtab üle kultuuri funktsioonid, mängides ise liidri rolli, jättes kultuuri autsaideriks**. Siis on tegemist nähtusega, kus kultuuri „hing“ lahku kultuurist. Kultuuri jaoks on see signaaliks vajadusest uuendada oma ajatuid ühendusi, metaväärtusi, aktualiseerida ja aktiveerida neid uues tsivilisatsioonis.

Kultuuri muutumine, üleminek, ülekasvamine tsivilisatsiooniks on pikaajaline ja raskelt tajutav protsess. Euroopas võib selle alguseks pidada 14.sajandi algust. See muutumine on praeguse globaalse ja totaalse kriisi üks kaheksast põhijärgusest ja samas – üks selle kriisi avaldumisvormidest. Sellest kriisist on räägitud põhjalikumalt (vt. lk. 47-53, 259-288), sest mõistmata olukorda maailmas, inimkonnas tervikuna, ei saa mõista seda, mis toimub rahvaste ja riikide tasandil; mis toimub ühiskonna erinevates eluvaldkondades, nagu näiteks hariduses, majanduses ja poliitikas; mis toimub kodudes, peredes ja inimeste endiga.

Aga mõistmise vähesust näitab see, et eestlane reeglina samastab kultuuri ja tsivilisatsiooni, nägemata selles mõistmatuses paljude probleemide allikat ja selles peituvaid ohte. Jüri Talvet peab seda vajalikuks ka ajalehes selgitada, pöördudes eestlase poole:

„Ta (eestlane) eksib, kui oletab tsivilisatsiooni võimeliseks sünnitama kultuuri. See ei ole kindlasti nii. On vastupidi. Kultuurita tsivilisatsioon mandub. Mida enam progressi selles suunas taga kihutada, seda kuremini tuleb kuristik vastu.“

Talvet lõpetab oma artikli optimistlikus toonis:

„Postmodernism võib olla end ammendanud, kuid kindel on see: kultuur kogudes... uut vastupanujõudu noortest annetest, ei lase end tsivilisatsioonil maha võlkuda“ (Jüri Talvet, Kultuuri vajalikkusest. PM ekstra, 15.10.2005).

Seda, mis toimub rahvaste ja riikide tasandil, mis toimub ühiskonna erinevates eluvaldkondades näiteks hariduses ja poliitikas; mis toimub kodudes, peredes ja inimeste endiga, on võimalik mõista siis, kui näeme tsivilisatsiooni domineerimist kultuuri üle.

¹ Dok. film: *Digirahvas* (Digital Nation, USA, 2011).

KASUTATUD JA SOOVITATAV KIRJANDUS

- Aarelaid, A. *Kultuuri mõistest*. Tallinn 1988.
- Aarelaid, A. *Rahva mõlumustrid*. Tallinn: Olion, 1990.
- Gurevitš, 1995// П. С. Гуревич. *Философия культуры*. – 2-е изд. – М.: «Аспект Пресс».
- Honko, Lauri; Juha Petikäinen. *Kultuuriantropoloogia*. Tallinn: Kirjastus Tuum, 1997.
- Huntington, Samuel P. *Tsivilisatsioonide kokkupõrge ja maailmakorra ümberkujunemine*. Tartu: OÜ Fontese Kirjastus, 1999.
- Jaspers, Karl. *Aja vaimne situatsioon*. Tartu: Kirjastus „Ilmamaa“, 1997.
- Kagan, 1996// М. С. Кagan. *Философия культуры*. – СПб.: ТОО ТК «Петрополис».
- *Kultuur ja analüüs*. Konverentsi „Mis toimub kultuuripiiridel (29.-30. XI 1996)“ ettekanded. Tartu Ülikooli Kirjastus, 1998.
- Laanemäe, Aare. *Kulturoloogia*. Tallinn: Kirjastus ILO, 2007.
- Levjaš, 1997// Левяш И. Я. *Культурология*. Минск: «Тетрасистемс».
- Moisejev, 2000// Н. Н. Моисеев. *Судьба цивилизации. Путь Разума*. – М.: «Языки русской культуры».
- Moor, Argo. *Nimetu*. Tartu: ELMATAR, 2000.
- Osborne, Roger. *Tsivilisatsioon. Läänemaailma uus ajalugu*. Tallinn: Kirjastus Varrak, 2008.
- Roždestvenski, 1996// Ю. В. Рождественский. *Введение в культуроведение*. – М.: Че РО.
- Schweltzer, Albert. *Kultuur ja eetika*. Tallinn: Eesti Raamat, 1984.
- Semennikova, 1998// Семенникова Л. И. *Цивилизации в истории человечества: Учебное пособие*. Брянск «Курсив».
- Spengler, 1993, 1998// Освальд Шпенглер. *Закат Европы. Очерки морфологии мировой истории, том 1 и 2*. М. «Мысль».
- Stravinskaja, a., 1998. *Сравнительное изучение цивилизаций. Учебное пособие*. Сост. Б.С. Ерасов. – М.: Аспект Пресс.
- Toynbee, 1996// А. Дж. Тойнби. *Постижение истории, в двух частях*. Пер. с англ. – М.: Прогресс.
- Türrpuu, Lembit. *Kooli arendamine: teooria ja praktika, 1 osa*. Tallinn: Haridustöötajate Koostöukeskus, 1994.

KULTUURI JA TSIVILISATSIOONI
VAHEKORRAST EESTIS

Eelpool oli juttu sellest, et mõiste „kultuur“ määratlusi on üle neljasaja ja „tsivilisatsiooni“ määratlusi üle saja. Jätame selles paljususes selguse toomise kultuurifilosoofide hooleks ja vaatame, milline on meil Eestis reaalne suhtumine kultuuri.

Leidsin Õpetajate Lehest (24.04.2009) teemaarendusega sobiva, lihtsa ja sisuka mõiste „kultuur“ tõlgenduse, mis väljendus artikli pealkirjas: „Kultuur kui kasvukeskkond ja kooskasvamise koht“. Selle autoriks on Allan Kährik Viljandi Kultuuriakadeemiast. Tema näeb kultuuri ja hariduse seoseid väga selgelt. Ta ütleb:

„Kõrgkultuur mõjub inimesele nii, et ta saab suuremaks, teda täidab ilu, harmoonia, jumalik kaemus – tal on väga hää ja valus olla ning samas tõdeb ta, et on veel palju kõike seda, mida ta ei mõista.“

Artikli autor näitab kultuuri ja hariduse seost, kasutades Viivi Luige seisukohta (EE Areen, 11/2002):

„Haridus ongi vististi aru saamise ja vahet tegemise oskus. Pidev teelolemine iseenese mõistmise ja teiste elusolendite poole, huvi elu vastu, oma peaga mõtlemine ja oma südametunnistuse järgi elamine“.

Ja Kährik jätkab:

„See on kunst, mida tuleb õppida, mida tuleb harjutada pidevalt ja maast madalast ning just seepärast ongi meie pere kultuur, meie maa, linna ja riigi kultuur – kultuuri sisse kasvamise koht“.

Artikli autor näitab ka seda, et lapsevanemate eeskujust sõltub, kuidas laps kultuuri suhtub:

„Kui ma raamatu asemel raha loen, pole põhjust imeks panna, kui mu lapski eesmärgi ja vahendi – elavamaks kasvamise ning raha – segamini ajab“.

Milline on siis meie kultuuri sisse kasvamise koht, meie pere, meie maa, linna ja riigi kultuuri olukord üldjoontes täna, lähtudes kultuuri ja tsivilisatsiooni ning hariduse vastastikseostest. Vaatame mida ütlevad selle kohta eksperdid, asjatundjad?

Hellerna, Joonas (ERRi kultuurisaate „OP!“ toimetaja):

„Meid on tabanud võimetus sõnastada avalikkuses olulisi väärtusi ja eesmäärke vaimsemal tasandil, kultuuri ja inimest mõtestavas ja mõistvas kontekstis.“

Poliitilisele võimule on kultuur endiselt marginaalne ning peab lootma poliitikute solidaarsele meelele teiste valdkondade ülalpidamise kõrvalt.

Inimeste koondumine ühiste eesmärkide taha on halvatud kultuurilise ühiskonda kurbumisest...kultuur marginaliseerub igapäevase subjektiivseks fantaasiamaailmaks. Niisugune on tänases kultuuris elav tumm paine.

Kuniks riigi avalik tähendus on seotud esmajoonelise toimetuleku, peavarju ja globaalse majandusega, varjutatakse riikluse ülesannet kultuuri võimaldajana“. (PM, 02.04.2011).

Kasemets, Aare (kodanikualgatuse korras):

„Praegune killustunud, kihistunud, vaesunud, ähmastunud eneseteadvusega ja halvasti informeeritud kodanikkonnaga Eesti on ohtlikul määral tundlik ning manipuleeritav nii rahvusvaheliste kui siseriiklike huvigruppide poolt ja selles olukorras ei suudeta süsteemselt tegeleda seliste strateegiliste teemadega nagu on säästev areng. Eesti ja eestluse tuleviku pärast muretsevad meil tuhandad inimesed“ (Maarahvakultuur ja Eesti jätkusuutliku arengu rahvuslik ideoloogia XXI sajandil, 05.01.1999 + Internetis www.eesti21.ee).

Kärner, Tiit (TÜ vanemteadur):

„Kultuuri allakäik ongi meie aja märk. Me elame kultuuri allakäigu ajal“ (Akadeemia, 5/2010:821).

Lattik, Margus (kirjanik):

„Eestlasele on aja jooksul kõige selgemaks identiteedi kujundajaks ja hoidjaks olnud keel ja seda kandev kultuur

Rugi kohuseks peaks olema pigem suunata rahvast püsivate väärtuste juurde ning on ilmne, et omakeelse kultuuri säilitamine on märksa suurem väärtus kui väikekodanlikult rahulolev kuulumine Euroopa viie rikkama riigi hulka“ (M. Lattik. Kultuur on meie identiteet. PM, 23.10.2009).

Luik, Viivi (kirjanik):

„Kultuur ei ole ajaviide, kultuur on (rahva) pidev, lakkamatu enesemääramine ja enesekehtestamine

Milleks meile kultuur? Vastus on lihtne, peaaegu naiivne: selleks, et elada...

Kultuur on pimedatele jõududele ohtlik, sest kultuur on meie aimukene kaitse pimedate jõudude ees

Nii nagu igal rahval on oma kultuur, on igal rahval ka oma pime jõud. Kellel mis. Kui kultuur seda enam ei tasakaalusta, lakkab rahvas olemast, sureb nü-öelda välja.

...kultuurile tuginevad kõik meie elu valikud, ilma et me seda isegi teaks.

Elame ühes oma aja ära elanud maailmas, jälle peaaegu nagu Kristuse eelses ajas, kus kõik ohkab uuenduse ja uuendaja järele. Ka kultuur. Ka inimene.“ (PM, 04.04.2009).

Moor, Argo (Eesti Maaülikooli dotsent):

„Tänapäeva maailm on avatud, nii geograafilises kui informatsioonilises mõttes. Inimestel puudub kese. Tänapäeva tsiviliseeritud inimeste ja traditsiooniliste kultuuride inimeste üheks vaimseks vaheks ongi keskne tugevus ja sellest tulenev. Traditsiooniline inimene oma tugeva keskme tõttu oli rohkem orienteeritud tundmatule (poeesia, religioon). Tänapäeva inimene oma nõrga keskme tõttu on orienteeritud pigem tundmatu muutmisele tuntuks (teadus)“ (Moor, 2000:164-165).

Mutt, Mihkel (kolumnist):

„Harva on kultuur olnud Eestis nii vähe tähtis kui praegu. „Kultuuri-vaemlikkus“ oleks liiast öeldud... Meil on küll palju tsivilisatsiooni, kuid vähe kultuuri... Süvakultuur getostub (M. Mutt. Kultuur kui tilulilu. PM, 28.02.2011).

Rand, Walter (professor, futurist):

„Demokraatlik elu tuleks rajada kultuuri prioriteedile. See on meil nüüd võimalik.

Ka riik, mis teadlikult on rajatud kultuuri prioriteedile, oleks midagi loomulikuliselt uut“ (Rand, 1994:116).

Anatoly M. Zimichev (professor, psühholoogiadoktor, akadeemik – Sankt-Peterburg):

„Algamas on humanismi uus ajajärk, humanistliku maalikunsti, kirjanduse ja kõigi teiste kunstide taassünd – kultuuri ja kunstide ajastu. Seda iseloomustab ülemaailmselt süvenev tendents pöörduda rahvuslike kultuuride taassünni poole, seda väljendab inimeste süvenev huvi oma ajaloo ja religiooni vastu.

Taas sünnib huvi inimese elamise kultuuri, inimese ilu ja vaimse vastu vastukaaluks vaatamänguistele spordialadele ja massilistele telemängudele“ (Zimichev, 2011:180).

Talvet, Jüri (TÜ professor):

„Kas pole Eesti kõrghariduse ja kogu hariduse püsiesimuseks (ehk siis permanentseks prioriteediks – kui emakeel mõnel ununemas) kultuur?

Eesti rahvuskultuuri kõige otsesem toitja on humanitaaria!

Sisulise hoole kadumine tähendab ootamatult varsti kultuuri ja siis ka rahvuse ja rugi allakäiku“ (PM, 10.04.2001).

Torop, Peeter (TÜ semiootikaprofessor):

„... kultuur algab iga inimese jaoks üldisest kultuurikeskkonnast.

Kultuurikeskkonna loomulikkus ei ole kadunud neile, kelle kujunemine toimub selles keskkonnas.

Kriitiliselt mõtlevad intellektuaalid kujundavad keskkonda, loovad kultuurilist, psühholoogilist ja sotsiaalset turvatunnet.

Humanitaaria on ikka toetanud ajaloole kõige avaramas mõttes. Vanad keeled, kirjandus- ja kultuurilugu on olnud kaua hariduse aluseks (minu allakriipsutus). See teeb kultuuri inimese jaoks koduseks ja loomulikuks“ (PM, 28.06. 2003).

Türnpuu, Lembit

„Kultuur on sügavalt rahvuslik ja ajalooline kategooria

Totalitarism püüdis nii kultuuri kui hariduse mõtet hämami-sega hoiti kultuuri ja haridust lahus

Kultuur on nagu potentsiaalne, põhimõtteliselt võimalik haridus, see on ühiskonna summaarne haridus“ (Türnpuu, 1994.28, 29).

Veenre, Tanel (kunstnik):

„Vaadates üldist – nii valitsejate kui ka rahvahäälset – suhtumist kultuuri on mul mõnikord hirm. Kas me ei heida liiga kergemeelselt minema seda olulist.

*mida meie esivanemad on aastatuhandetega ehitamud? Lükkame kultuuri üle par-
da kui tülika ballasti – oluline, et kõht täis ja demokraatia ühishuvid kaitstud
Kuid kas pole oht, et ilma meie olemist punase joonena läbiva ja inimeseks olemist
mõtestava kultuuriloota võime me pudeneda koost?” (EPL, 26.03.2009).*

Vsevirov, David (ajaloolane):

*„Ruk ei sünni rahvata ja eesti rahvas on sündinud ainult tänu kultuurile.
Ehk, kultuur ta sünnitas ja kultuur (variandis – selle hääbumine) ta ka hävitab”
(PM, 11.06.2008).*

Wilenius, Reijo (filosoofiaprofessor):

*„Alistatud kultuur ei ole võimeline arendama isiksust ja ühiskonda. Nii
kaua, kui riik või majanduselu (või mõlemad, moodustades „riigikapitalismi”)
püüavad juhtida vaimuelu oma huvisid silmas pidades, ei ole see võimeline andma
impulsse, mida ülejäänud ühiskond vajab” (Wilenius, 1993:46).*

Nii rääkisid kultuuriinimesed.

Nüüd peaks andma sõna ka tsivilisatsiooni eestkõnelejatele. Aga selleks ei
ole erilist vajadust, sest kõik nende seisukohad saab põhiliselt kokku võtta ühte
motosse: „Riik rikkaks”. Kui see rikkus on saavutatud, alles siis saab tegeleda
kultuuriga. Nii muudabki tsivilisatsioon oma intellekti ja tehnilised saavutused
raha ja muu materiaalse rikkuse omandamise vahenditeks, vahetades ära eesmärgi
ja abinõu; mõistmata samas, et nende saavutuste allikaks on olnud just kultuur.
Rikkaks saab ratsionaalselt ja edukalt tegutsedes kasumit tootes. Kuidas see äga
mõjutab inimest, kultuuri, rahvast? Selle kohta on Rabindranath Tagore juba 1922.
aastal öelnud:

*„Üksnes kasule rajanev suhe alandab inimest – ignoreerib tema sügavama
loomuse õigusi ja vajadusi; ei tunne süüimepunu, koheldes halvasti ja surmates
ilusat, mida ial ei saa taastada. Kui ahnuse eesmärgiks on materiaalne kasu, siis
ei saa sel tulla lõppu.*

*Kui mõõndust inimlikkusele eitatakse või kärbitakse ning kui kasumil ja
tootmisel lastakse amokki joosta, siis rüüstavad need meie ilu-, tõe- ja õiglusear-
mastust ning meie armastust oma ligimese vastu.*

*Kui ühiskonna liikmed jäetakse suuremast osast inimlikkusest ilma, siis
tunneb ühiskond end sügavalt õnnetumana kui materiaalses vaesuses.*

*Materiaalne edukus mitte ainult ei toida pidevalt rahva isekaid instinkte,
vaid mõjutab inimeste meelt ka õppetunniga, et isekus olevat rahvuse vajadus ja
seega voorus” (Tagore, 2000: 82, 84, 87, 105).*

Nii nagu arenev kultuur loob tsivilisatsiooni, koos sellega kaasnevate prob-
leemide, pahede ja ebainimlikkusega, nii ka tsivilisatsioon hävitab enda selle tõttu.

Aga mida ütleks Tagore tänase turumajanduse, ühiskonna ja inimkonna
kohta tervikuna? Arvatavasti – ta oleks sõnatu!

KASUTATUD JA SOOVITATAV KIRJANDUS

- Moor, Argo. *Nimetu*. Tartu: Kirjastus ELMATAR, 2000.
- Rand, Walter. *Eestlus on looming*. Tallinn: Loomingu Raamatukogu, 1994.
- Zimichev, Anatoly M. *Psühholoogia. Polutika. Võitlus*. Tallinn: Kirjastus SE & JS, 2011.
- Tagore, Rabindranath. *Inimese religioon*. Tallinn: Olion, 1997.
- Tagore, Rabindranath. *Loov ühtsus*. Tallinn: Olion, 2000 (originaal: London, 1922).
- Tärnpuu, Lembit. *Kooli arendamine: teooria ja praktika, I osa*. Tallinn: Haridustöötajate Koo-
lituskeskus, 1994.
- Wilenius, Reijo. *Inimkesksesse kultuuri*. Tallinn: Eesti Antroposoofilise Seltsi Kirjastusgrupp,
1993.

OMAKULTUUR KUI HARIDUSE ALUS TSIVILISATSIOONI EKSPANSIOONI TINGIMUSTES

Kui hariduse põhialuseks on kultuur, siis kultuuri põhialuseks on omakul-
tuur. Omakultuur – see on maakultuur, see on talupojakultuur, see on rahvuskul-
tuuri kandev osa.

Rahvuskultuuri põhiosaks on pärandkultuur kui osa rahva traditsioonilisest
ainelise ja vaimse kultuuri pärandist. Pärandkultuuri mälestistes kajastub eelnenud
põlvkondade vaimsus.

Rahvuskultuuri üheks avaldumisvormiks on ka rahvapärimus, kus avaldub rahva
kollektiivne alateadvus, tema arhetüübid.

Omakultuuri teemal on palju räägitud ja kirjutatud. Järgnevalt kasutan
mõnda käepärast olevat kirjatööd.

„Omakultuur on meie elu alustala” – ütlevad maausulised Õie Sarv ja Elo
Liiv¹. Ja nii see on, kuid selle teadvustamiseks tuleb see tõdemus lahti mõtestada.
Seda on suurepäraselt teinud Argo Moor (Moor, 2000). Maarahvakultuuri ja Eesti
jätkusuutliku arengu rahvuslikust ideoloogiast 21. sajandil on kirjutanud Aare Ka-
semets². Pärandkultuuri mõistest ja pärandkultuuri jäädvustamisest on kirjutanud
Lembit Tarang³. Nendes töödes kajastub tõsine mure meie rahvuskultuuri praegu-
se seisuga ja selle tuleviku pärast. Ja see mure on igati põhjendatud. See väide vajab
selgitamist.

Eesti rahvuskultuur koosneb maakultuurist ja linnakultuurist. Maakultuuri
kõige kindlamaks kaitseks on olnud põllumajandus. Aga tänaseks on laiapõhjali-

¹ Elo Liiv, Õie Sarv. *Omakultuur on meie elu alustala*. Maaleht, 25.03.2004.

² Aare Kasemets. *Maarahvakultuur ja Eesti jätkusuutliku arengu rahvuslik ideoloogia XXI sajandil. Tegevuskava. Edasiloomeks* (Internetis, kodanikualgatuse k töötekst 05.01.1999).

³ Lembitu Tarang. *Pärandkultuuri mõistest ja pärandkultuuri jäädvustamisest*, 23.09.2003

ne, peretaludel põhinev põllumajandus Eestis hävitatud. Jaan Leetsaar kirjutab¹:

„Meie maamõtte kandjad on läbi aastakümnete pidanud Eesti jaoks tähtsaks MAA ja PERETALU omamist. 1940. aastal oli Eestis 140 000 talu. Talu peetakse selleks, et seal elada ja kasvatada aatelist, töökaid ning peremehetundega põlvkondi.“

Tänaseks on väikseid peretalusid, toimetuleku-talusid jäänud õige vähe – domineerivad kas suurtalud või kasutamata maad. Leetsaar jätkab:

„Eestis on tagasi mõisnikud-suurmaaomanikud. Nende suurettevõtted ei too da talude moodi eestlust, nad teenivad maad ja odavat tööjõudu ära kasutades kasumit. Meie maarahvas on muutumas uuesti palgatööliseks-sulaseks nagu sadu aastat tagasi. Mis peamine – eestlased on kaotamas seda igiomast eestlast siduvat suhet oma maaga ja riigiga, mis tagab eestluse ja OMA riigi säilimise. Maa ülemlenikul välismaalastele või suurkapitalile kaotab eestlus pikemas perspektiivis oma isamaal põhineva ürgse elujõu, kui eesti MAA ei ole eesti põllumehe käes, siis ei püsi ka eestlus. Kapitali vaba liikumine toob Eestisse tagasi mõisasüsteemi ja teeb kokkuvõttes eestlased jälle orjarahvaks.“

Akadeemik Jaan Einasto ütleb:

„Maaelu väljasuretamine on tegelikult Eesti viimase 20 aasta poliitika kõige traagilisem asi. See on rahva elujuuri läbi löikav poliitika. Maa elu on meie vaimse universumi kese ja püsimajäämise alus.“ (ML, 17.02.2011)

Sama muret, rahvuskultuuri aspektist vaadatuna väljendab Argo Moor:

„Põllumajanduse ja maaelu praeguse olukorra võib viia ühise nimetäja alla – see on maakultuuri kriis.“

Ja selles kriisisituatsioonis on lubamatu ja kuritahtlik mitte eristada maakultuuri kui spetsiifilist nähtust. Ei usu, et see maakultuuri eristamatus linnakultuurist on tingitud teadmatusest, pigem on selle taga kindlasuunaline ideoloogia ja teatud inimgrupi kindlad huvid.“ (Moor, 2000: 189).

Seega, maakuultuur vajab kaitset, maakultuur vajab taastamist. Miks on see nii oluline? Aga sellepärast, et see on seotud iga inimese ja rahvuse alateadvuses peituva hingejõu allika probleemiga; see on seotud eestluse elujõu säilitamisega.

„Kaitstes maakultuuri, kaitseme me oma rahva ürgseid elujõu allikaid, kaitseme inimlikku ja turvalist elukeskkonda, kus on ka midagi muud peale rahamaailma külma hinguse.“

Rahvatraditsioonide, rahvapärimuse, kultuuriliste arhetüüpide teadvustamine ja väärtustamine on samas ka küsimus meie rahvuslikust identiteedist. Maaelu ja põllumajanduse allakaik on tegelikult eesti rahvusliku identiteedi allkääk, eesti kultuuri allakaik“ (Moor, 2000, 13-15)

Kõike eelöeldut laiemalt lahti mõtestades saab selgeks, miks eesti noor põlvkond on täna nii apaadne, ebakindel, pimedalt alluv, hääletult kuuletuv, vaim-

¹ Jaan Leetsaar. Maamõtted. PM, 18.03.2006.

elt üksildane, alaväärtustundega, kartlik, pidepunktideta. Need on märksõnad, mida kasutas oma artiklis kirjanik ja esseist Siim Nurklik¹, kes kahtleb, kas põlvkonnavahtetus teeb Eesti paremaks.

Kahju on seejuures sellest, et see nii sügava sisuga, ühiskonna probleemide süvapõhjuste ja tagajärgede seoseid esiletoov artikkel elavat vastukaja ei tekitanud, mis samas on kinnituseks artiklis toodud vaidete tõesusele.

Seda toredam on aga see, et ühe vastukaja, mille avastas in Öpetajate Lehes, sisu oli mitte vähem huvitav kui kõnesolev artikkel. Selle autoriks on androgoogika magister Evelin Tamm². Järgnevalt teesid tema artiklist:

- Kui 1980-ndate lõpus kihvas Eesti ideede ja mõtete paljususest, siis praeguseks on aruteldud ühiskondliku vabaduse ja inimeseks olemise sügavate teemade üle päevakorrast maas;
- Kasvatusteadlastel pole filosoofiliste mõtiskluste vastu huvi, sest puudub riiklik (ühiskondlik?) tellimus;
- Kas tänapäeva inimene ei mõtle, kui keegi selle eest talle palka ei maksa, või on vaba mõte Eesti vabariigis keelatud?;
- Milline on laialt levinud mõttelaiskuse hind?;
- Me oleme kasvatatud heitunud põlvkonna, kellel puudub sisemine tahe ühishuvi ja ühiste arenguteede leidmiseks, kel puudub julgus erineda, katsetada ning kes esimesel võimalusel välismaale paremat elu otsima põgenevad;
- Ehk just seepärast, et täna on poliitilistel juhtpositsioonidel endiseid nõukogude-aegseid juhte rohkem kui küllaga, võõranduvad meie noored ühiskonnast ega tunne „meie ühise Eesti asja“ vastu mingit huvi?;
- Bürokratia oli nõukogude-ajal eriti vihatud, seda on aga praegu rohkem kui kunagi varem, see on imbutunud meie elu igasse hetke, luues tavalisele inimesele arusaamatuid reeglistikke, millele oleme sunnitud alluma;
- Millised on meie ühised põhiväärtused, mida uues põlvkonnas kasvatatud oleme? Kas need on nõukogude-ajaga võrreldes muutunud? Arvan, et ei;
- Mõtleva inimesel on võimatu usaldada ka meie tänaseid juhte, olgu poliitikas või majanduses ning seega on võimatu usaldada ka ruki ja selle ametiasutusi;
- Mõtleva inimesel on raske uskuda nendesse reformidesse, mis on praeguse põlvkonnalt meie ühist vara erahuvisid silmas pidades laiali jaganud, loomata märkimisväärsed hüvesid (vt. Inimarengu aruandeid);
- Ametialase pädevuseta ja vääritud inimesi tuleb hakata võimult tagandama. Vastasel korral on muutused meie põhiväärtustes jätkuvalt aeglased sihitud, kui mitte täiesti võimatud,

¹ Siim Nurklik. Põlvkonnavahtetus ei tule. Eesti Päevaleht, 28.12.2010.

² Evelin Tamm. Ühiskond on jõudnud algusesse. Õpi, 14.01.2011

- Ehk on viimane aeg küsida omamaise kasvatusfilosoofia järele, mille najal tuua vabale ühiskonnale omaseid mitmekülgseid ja põhimõttelisi teemasid meie uhistesse, miks mitte ka globaalsetesse aruteludesse?;
- Iseseisva ja loova uue põlvkonna kasva(ta)miseks ei ole valmismudeleid, ei ole retsepti, mida välismaalt sisse tuua;
- On viimane aeg minna edasi, leida üles julgus olla iseseisev ja vaba. On vaja hakata mõtlema, arutlema, kirjutama, teha oma hääl kuuldavaks. Õigeid vastuseid ei ole, on ainult hulk võimalusi...;
- Põhiliseks märkmisväärsate sisemiste muutuste eelduseks on suhted teiste inimestega ning tunnetatud vajadus muutuseks;
- Paljude ühiskondlike transformatsioonide põhiline pidur peitub selles, et inimesed usuvad muutuste loomisesse ühekordse aktsiooniga (Eesti puhul näiteks laulva revolutsiooniga), millest edasi jääb ainult oodata...;
- Kas suudame vabaneda totalitaarsusest ning jõuda kõrgemate sisemiste väärtusteni, et meie ühiskond saaks inimlikumaks muutuda;
- Kas oleme ka kasvatusteadustes ja hariduselus lõpuks jõudmas sisuliste muutuste suunas viivate aruteludeni või ootame veel sada aastat?

See artikkel on nii sisukas, et tuli suures osas teeside kujul ümber kirjutada. Seda ka seepärast, et selles esiletoodud mõtted, esitatud küsimused ja nendes sisalduvad võimalikud vastused haakuvad käesoleva raamatu autori seisukohtade ja teemaarenduse eesmärkidega.

Nüüd on aeg esitada küsimus: "Milline on nende kahe artikli seos omakultuuriga?" Aga selles, et nendes artiklites kirjeldatud **probleemid ja ühiskonnas kujunenud olukord on suures osas tingitud energia puudusest noortes inimestes ja rahval tervikuna. Energia puudub aga seepärast, et me oleme kaotanud kontakti oma maa ja oma rahvusliku alateadvusega, rahvusliku hingejõu allikaga.** Seepärast jätkub meil jõudu ainult võitluseks oma toimetuleku ja ellujäämise eest. Seepärast puudub meil jõud iseseisvaks mõtlemiseks, tahe sisulisteks aruteludeks, tahe ja jõud järjepidevaks tegevuseks vajalike muutuste algatamiseks ja läbiviimise korraldamiseks ühiskonnas. Meil jätkub küll tihtipeale jõudu ilusateks sõnadeks lõputult toimuvatel konverentsidel, sõnavõttudeks nii kirjas kui sõnas erinevates meediakanalites, kuid sellega kõik piirdubki – vajalikke muutusi ei toimu. Lisaks sellele tekib asjaosalistel ja tihtipeale ka üldsusel mulje, et asjaga tegeletakse, tekitades petliku lootuse eesseisvateks muutusteks ja sellele järgnev korduv pettumus tekib inimestes-apaatsuse, ükskõiksuse riigis toimuva vastu: see tekib võõrandumise oma riigist.

Milleks on aga olnud siiani suuteline rahvuslik hingejõud?

Rahva kollektiivse alateadvuse, tema arhetüüpide jõud, rahvusliku hingejõu allikast tulenev jõud on olnud põhjuseks sellele, et pärast 700-aastast orjaaega suudeti luua oma riik; et suudeti võita Vabadussõda; et läbi 50-ne okupatsioonias-

tu säilitati rahva ja eestluse elujõud; et taasiseseisvuti veretult, laulva revolutsiooni tulemusena. Sellistes ekstreemsetes situatsioonides, kus inimesed reeglina on väljunud oma rollikäitumisest, avaldub rahva kollektiivne alateadvus, tema arhetüübid, otsese mõjuna nende juhtidele, kes on nende sündmuste keskmes (Moor, 2000).

Sellest kollektiivsest alateadvusest on pärit, lisaks jõule, ka see tarkus, intuiivne teadmine, mis on olnud vajalik õigeks tegutsemiseks sellistes ülikeerulistes tingimustes, nagu näiteks, Vabadussõda, koos Tartu Rahulepingu sõlmimisega. Selleks, et omakultuurist kujunenud ja kollektiivses alateadvuses talletunud arhetüübid saaksid olla sellise tarkuse ja jõu allikaks, peab seda alateadvust puhastama ja regulaarselt toitma. Seda rolli on eesti rahva jaoks täitnud regulaarselt toimuvad laulu- ja tantsupeod.

Laulu- ja tantsupeod puhastavad rahva kollektiivset alateadvust, tema kollektiivset aurat sellesse pidevalt kogunevast negatiivsest energiast, andes sellega alateadvusele võimaluse otseselt juhtida oma rahvast. See regulaarne puhastumine on, näiteks, põhjuseks miks eesti rahvas tervikuna ei ole agressiivne. See pidu on ka põlvkondade ühendajaks nii alateadvuse kui ka reaalse elu tasandil. See pidu on rahva ühismeditatsioon, milles mured on kõrvale heidetud ja valdavaks on rõõmu seisund, osadus, ühtsustunne ja ühishingamise tunnetus. See pidu on kollektiivne rituaal.

„Antropoloogilisest vaatepunktist ongi laulupidu rituaal, mille sisuks on kollektiivne enesejaatus ja selle enesejaatuse pühitsemine“.

Laulu- ja tantsupidudes väljendub meie rahvuslik omakultuur, meie rahvapärismus ja eestluse elujõud kõige võimsamalt. Sellega ei saa leppida aga korporatiivne võim, kuna omakultuur seisab kindlalt vastu selle võimu eesmärkidele ja manipulatsioonidele. Seepärast kasutab korporatiivne võim tööriistadena omakultuuri vastu neid...

„...eliitkultuuri esindajaid, kes ei oma sidet oma rahvuskultuuriga, vaid kannavad ilmalik-eksistentsialistlikku maailma-tunnetust. Eksistentsialistliku maailmatunnetuse domineerimise üheks eeltingimuseks ongi traditsiooniliste kultuurisidemete katkestamine, inimese väljumine kultuuri traditsioonilisest tähendusmaailmast“ (Moor, 2000:12).

Need eliitkultuuri (tsivilisatsiooni) esindajad tahavad teadlikult või ebatradlikult vähendada laulupeo traditsiooni kasvavat vägevust, püüdes laulupidu oluliselt moderniseerida, püüdes kavasid sisse tuua hulgaliselt uusi elemente, mis ei ole kooskõlast traditsiooni-tunnetusega

Seepärast peame me olema valvel ja mitte lubama modernse eliitkultuuri ilmalik-eksistentsialistlikul maailmatunnetusel tungida rahvuskultuuri tähendusmaailma – *laulupeo sisuks peab jääma rahva pühitsemine lauluks².*

1 **Evi Arujärv.** Eestlaste usk. Eesti Päevaleht, 06.07 2009.

2 **Rein Veidemann.** Laulus sündinud, lauluga pühitsetud PM 02.07 2009

Näiteks sellest, mis juhtub, kui me valvsuse kaotame, on 2011 aasta 20 augustil Lauluväljakul toimunud "Vabaduse laulu" laulukontserdi kavandamine ja korraldamine kommertsuritusena, ilma igasuguse isamaalisuseta, kõige tavalisema rokk-kontserdina.

Me peame olema valvel mitte ainult laulupidude sisu pärast, vaid teadvustama ka seda, et traditsioonilise maaelu asendumine suurtootmisega, tsivilisatsiooni pealetung rahvuskultuurile jne. seab ohtu omakultuuri terviklikkuse. Argo Moor ütleb selle kohta:

"Arvan, et ma ei liialda, kui ütlen, et eesti rahvuskultuuri vundament mureneb." (Moor, 2000:15).

Aga kui vundament mureneb ja seda ei tugevdata, siis hoone edasine saatust on etteaimatav... Omakultuur on see, mis päästab rahva ja riigi tsivilisatsiooni hukutava mõja katastroofilisest lõpptulemusest.

*Kuini me tanttime
oma tantse -
"Kuera-Jaani" ja
"Tuljakut",
kuini me räägime
oma keeles -
eesti keeles
kaunis ja kõlavad,
kuini me Laulukaare all
laulame koos
"Palvet" Loojale -
elab me rahvas ja
elab me maa,
võivad jõuda meist
võitu ei saa.*

KASUTATUD JA SOOVITATAVAT KIRJANDUST

- *Eestlane olla... Eesti keele ja kultuuri perspektiivid*. Tartu Ülikooli Kirjastus, 1997.
- *Laps ja folkloor*. Tartu Ülikooli Kirjastus, 1999.
- **Loorits, Oskar**. *Eestluse elujõud*. Stockholm. Kirjastus „Tõrvik“, 1951
- *Maarahva elujõud müüdid ja tegelikkus, I osa*. Tartu: Kirjastus ELMATAR, 1996
- *Maarahva elujõud müüdid ja tegelikkus, II osa*. Tartu: Kirjastus ELMATAR, 1998.
- **Moor, Argo**. *Nimetu*. Tartu: Kirjastus ELMATAR, 2000
- **Raud, Walter**. *Eestlus on looming*. Tallinn: „Loomingu Raamatukogu“, Kirjastus „Perioodika“, 1994.

AJALOOLINE SITUATSIOON

Seda, milline on Kool, milline on haridus, mõjutab oluliselt ajalooline situatsioon riigis. Eesti Kooli on kujundanud saksa aeg, rootsi aeg, vene aeg, nõukogude aeg. Eesti Kool on alguse saanud feodalismi ajal, elanud kapitalismi ja sotsialismi ajal ning on tänaseks juba kakskümmend aastat toiminud jällegi kapitalismi tingimustes. Rahvas on ikka üks ja sama, aga valitsevad ideoloogiad ja nendest tulenevad hariduspoliitikad ja haridusstrateegiad muutuvad vastavalt.

Eesti kooli ülesandeks ja tema saatuseks on olnud läbi kõigi nende aegade valmistada lastest vastavale režiimile kuulekaid kodanikke ja süsteemile vajalikku tööjõudu. Ja seda vaatamata sellele, kas tegemist on totalitaarse või demokraatliku valitsemisviisiga.

Kui sotsialistlik realism propageeris *dialektilise materialismi* vastupandamatuid protsesse ja proletariaadi vältimatut võitu klassivõitluses, siis täna on motoks: „Viie rikkama riigi hulka Euroopas.“ Ja Kooli ülesandeks on olnud ja on ka täna valmistada ette nende ideoloogiate realiseerijaid tegelikkuses.

Seega võib üldistades öelda, et läbi ajaloo on Kool olnud *objekti* staatuses, keda kasutatakse teatud kindlate eesmärkide saavutamiseks, kellele seatakse eesmärgid, kellele antakse ülesandeid, kellele esitatakse väljakutseid, kellele antakse hinnanguid – kellel ajalugu kogu aeg *teeb midagi*...

Aga inimkond tervikuna elab praegu murrangulisel ajastutevahetuse ajal, suurte muutuste ajastul, põhiparadigmade vahetumise protsessis. Inimese kui liigi teadvus on sooritamas kvant hüpet uuele, kõrgema teadvuse tasandile. See on aeg, mil Koolist peaks saama *subjekt*, kes ise *teeb ajalugu*, kes suunab ajaloo kulgu, kes ei ole ajaloo ripatsiks. See on Kool, kes (just nimelt „kes“, sest Kool on elav organism) aitab avada lastes nende potentsiaali, luues tingimusi nende annete ja võimete edasiarendamiseks. See on Kool, kes lähtub metavaärtustest, mitte pa-

rajasti moesolevatest väärtustrendidest. See on Kool, kes aitab üle elada globaalse ja totaalse kriisi ning tulla sellest välja tervema ja tugevamana.

Seega ajalooline situatsioon riigis on üks olulisi aspekte hariduse aluses. Ja praegune aeg on ise ajalooline, ka oma ajaloolise võimaluse tõttu muuta ajaloo kulgu. Ja Eesti saaks teha ajalugu Uue Kooli loomisega – ja seda esimesena Euroopas.

KASUTATUD JA SOOVITATAVAT KIRJANDUST NING EKSPERTIDE ARVAMUSI

- Braden, Gregg. *Fraktaalne aeg*. Tallinn. Kirjastus Pilgrim, Tiina Ristimets, 2010.
- Friedenthal, Tiina-Erika. *Idelooigiate paljususe põhjusi*. PM, 20.03. 1999.
- Goldwag, Arthur. *–ismid ja –loogiad*. Kirjastus Tänapäev, 2009.
- Hebdige, Dick. *Kultuurist hegemooni*. Sirp, 30.06.2000.
- Jõe-Cannon, Ilvi. *Haridus jääb alati poliitiliseks*. ÕpL, 05.11.2010.
- Kello, Karl. *Anname aina hoogu juurde õhtumaa allakäigule*. ÕpL, 09.04.2010.
- Kopso, Ilmar. *Ajalugu ei õpeta, kuid ajalooist võib õppida*. ÕpL, 18.12.2009.
- Koslov, Vladimir. *Õnnetu majandusteooria*. PM, 24.04.2010.
- Otepalu, Olavi. *Kahe jumala kultus*. PM, 07.09.1999.
- Padu, Hilmar. *Ajaloo üperpalid... Või hoopis upsakuse viljad*. ÕpL, 13.02.2009.
- Ruutsoo, Rein. *„Võta võim“ ja massihiskond*. Haridus 2/2004.
- Sepp, Kalev. *Maa on ohus: vajame lootust ja häid sõnumeid*. ÕpL, 05.06.2009.
- Veidemann, Rein. *Anastamise anatoomia*. PM, 03.08.2002.
- Veidemann, Rein. *Uskuda kapitalismi?* PM, 19.03.2011.
- Viisur, Heido. *Raha võimust ehk Miks Eesti rugil on viltu läinud*. ÕpL, 13.02.2009.
- Önnepalu, Tõnu. *Mis saab meie kallist kapitalismist?* EPL, 19.02.2000.

OLUKORD RIIGIS

Olukorda riigis on eelnevalt juba mitmest aspektist lähtudes kirjeldatud (ühiskonna audit, globaalse ja totaalse kriisi põhjused, hariduse probleemid, kultuuri olukord jne.). Need hinnangud on olnud reeglina kriitilist laadi. Aga kui vaadata, mida räägitakse poliitilise ja administratiivjuhtimise tasandil, siis sobiks häästi üldistuseks nõukogude-aegne tüüp areldus: „Kui esineb üksikuid kitsaskohti, on olukord siiski suurepärane.“ Ja seda stiili ei ole kahekümne taasiseseisvusaasta jooksul suutnud keegi muuta. Seda üritasid teha 26 tunnustatud sotsiaalteadlast kümme aastat tagasi (23. aprill, 2001), tulles välja avaliku pöördumisega „kaks Eestit“, milles osundati Eesti riigi tõsistele probleemidele. Tulemuseks oli elav vastukaja rahva hulgas, aga poliitikutelt poolt kirja autorite süüdistamine eba-

teaduslikkuses ja ühiskonna lõhestamises. Sellele pöördumisele järgnenud misjonikonverentsil „Kas üks või kaks Eestit“ üritati veelkord arutada ühiskonna probleeme ja arenguperspektiive. Ka seal sisuline dialoog poliitikutega ebaõnnestus – poliitikud vaid kritiseerisid teravalt sotsiaalteadlast, kes on nende hinnangul minetanud objektiivsete analüütikute rolli. Pärast sellist „kõrvetadasaamist“ on sotsiaalteadlased loobunud kollektiivsest sekkumisest ühiskonna probleemide käsitlemisel. Hoitakse n.ö. *madalat profiili* – probleeme arutatakse teadlaste siseriigis, osaletakse inimarengu aruannete koostamisel, avaldatakse üksikuid artikleid, osaletakse mõnedel debattidel jne.

Samamoodi käituvad kasvatusteadlased. Ja tulemuseks on see, et riigis puudub nii isiksuse kui rahva ja riigi tasandil probleemide avalik, sügav, sisuline, terviklik ja süsteemne käsitus põhjuste tasandil – tegeletakse pinnapealsete probleemidega tagajärgede tasandil (jäämäest nähakse ainult veepealset osa). Tulemuseks on see, et poliitikud, kellest oluliselt sõltub riigi ja rahva tulevik, elavad iseenda poolt loodud ainelise ja intellektuaalse heaolumulli sees (esimene Eesti), nägemata, kuulmata ja arvestamata seda, mis toimub reaalses elus (teine Eesti). Tundub, et nende jaoks on 211 000 allpool suhtelise vaesuse piiri elavat inimest, ca 100 000 töötut, ca 100 000 riigist lahkunut, 5% rahvast ehk 65 000 depressiooni põdevat inimest, 15,7% kooliealistest näljasena magaminejat (PM, 06.09.2011), jne. vaid statistilised näitajad. Jääb mulje, et nende inimeste kannatused ei ole riiklik probleem. Peetakse loomulikuks, et rahaliste sisetulekute erinevused on kümne- kuni kahekümnekordsed, et õpetaja kuulub riigis madalapalgaliste hulka; et noored peavad lahkuma riigist, kuna siin pole võimalik toime tulla jne., jne., jne.

Seejuures ei nähta, et seda, mida ei suutnud eesti rahvaga teha 700 aastat orjaaega; seda, mida ei suutnud 50 okupatsiooniaastat, on korporatiivsel võimul, ultraliberaalsel turumajandusel õnnestunud teha 10 aastaga...

Aga sama kiiresti on see inimvaenulik mentaliteet tekitanud laialdase hukkamõistu mõtlejate ja selgepõlguliste inimeste hulgas¹.

Praegune mentaliteet kandub tahes-tahtmata üle ka haridussüsteemi, luues ebaterve aluse kogu süsteemile. Sellise olukorra erinevate aspektide kirjeldusi ilmub erinevates meediakanalites iga päev. Üks näide Õpetajate Lehest (13.03.2009). Emeriitprofessor Ants Kõverjalg kirjutab oma artiklis „Nagu valitsus ees, nii õpilased järel“, järgmiselt:

„Kui valitsus peab kõige tähtsamaks materiaalsel heaolu ja tarbijamentaliiteeti, hakkab ka õpilane otsima valdkonda, kus ta need soovid kõige kergemini realiseerida saab. Kui ka kooli kasvatustöös pannakse rõhk ettevõtlikkuse arendamisele äri vallas ning intellektuaalsete väärtuste kujundamine ja arendamine jäetakse tagaplaanile, leiab õpilane ise lahenduse: milleks vaeva näha ja õppida, kui jõukaise saavutamiseks on ka teisi vahendeid... Vaja on kompleksset lähenemist

¹ Kaisa Tahlfeld. *Aitab yuppi'e - kultuurist*. Äripäev, 23.09.2011.

ühiskonna olulistele probleemidele.“

Kompleksne lähenemine eeldab seda, et kõigepealt tuuakse välja olukorda kõige enam mõjutavad tuumikprobleemid. Nendest on räägitud eespool, lk. 43-53. Siinkohal toon välja rea üldistatud põhjusi:

1. Hingelis-vaimse arengu olemuse ja seaduspärasuste mittemõistmine.
2. Universaalsete Printsipiide ja Seaduste mitteamestamine.
3. Metaväärtuste asemel ego-kesksetest pseudo-väärtustest (võim, rikkus, kuulsus jne.) lähtumine; eesmärgi ja abinõu, põhjuse ja tagajärje segiajamine
4. Domineeriv teaduslikul materialismil põhinev maailmavaade, mehhanistlik maailmapilt. Inimese ja iseenda mittetundmine.
5. Teaduse ja ühiskonna patriarhaalne struktuur, mees- ja naisalge tasakaalutus.
6. Kapitalistlik finants- ja majandussüsteem koos moraalivaba turumajandusliku ideoloogiaga.
7. Ego-keskne arengusuund hinge-keskse arengusuuna asemel.
8. Vanadest paradigmatel ja vääruskumustest kinnihoidmine uueneva maailma tingimustest; lähtumine viiest tajumüüdist (Lipton Bhaerman, 2011: 109-213):
 - 1) Raha on kõige tähtsam.
 - 2) Ainult materiaalne on oluline.
 - 3) Kõige kohastunud jäävad ellu
 - 4) Kõik tuleneb geenidest.
 - 5) Evolutsioon on juhuslik
9. Ultraliberaalne mentaliteet („uued džunglisedused, uus moraaliväline koodiks: sina pead valetama, petma, varastama ja tegema kõike, mis vähegi võimalik, et tagada oma isiklikku õnne“ (Lipton, 2011: 210)).
10. Lähtumine seisukohast, et inimene on loodud institutsionaalsete süsteemide jaoks, mitte vastupidi.
11. Probleemide mitteteadvustamine või nende ignoreerimine või nende eitamine – probleemide kuhjumine.
12. Vastandamisest põhinev poliitiline süsteem.
13. Loojast ja loodusest eraldumine

Seda loetelu võiks jätkata, kuid siinkohal peaks piisama sellestki, et näidata, kuidas olukord riigis loob aluse haridussüsteemis toimuvale, ka hariduskriisile. Samas selle olukorra teadvustamine, nende tuumikprobleemide tekkepõhjuste väljaselgitamine, nende analüüs, nende lahendusvõimaluste otsimine jne. – peakski saama Uue Kooli oluliseks õppesuunaks.

KASUTATUD JA SOOVITATAVAT KIRJANDUST

- Coudenhove-Kalergi, R. N. *Totaalne risk* – totaalne inimene. Tallinn. Loomingu Raamatukogu, 1988.
- Eriksson, Gunnar; Tore Frängsmyr. *Ideedeajaloo põhypoosid*. Tartu: AS Atlex, 2007.
- Fromm, 1998// Эрих Фромм. *Иметь или Быть?* Киев: «Ника-Центр», «Вист-С»
- Hint, Mati. *Lapsed mängivad kodu, poliitikut riski*. Elukiri, märts 2004
- Kaks Eestit. *Artiklite, ettekannete ja analüüside kogumik*. Tallinn: TPÜ Kirjastus, 2002
- Korten, David C. *Maailm suurfirmade haardes*. Tallinn: Tänapäev, 2000.
- Lipton, Bruce H. ja Steve Bhaerman. *Spontaanne evolutsioon*. Tallinn: Kirjastus Pilgrim, Tiina Ristimets, 2011.
- Molisejev, 2000// Н.Н. Моисеев. *Размышления о современной политологии* – М.: Изд-во МНЭПУ
- Sharma, Robin S. *Juhtimistarkus*. Tallinn: Kirjastus Pilgrim, Tiina Ristimets, 2008.
- Vetik, Raivo. *Kahe vabaduse puril*. Tallinn, 2007
- Walsch, Neale Donald. *Kui muutub kõik, siis muuda kõike*. Tallinn: Kirjastus Pilgrim, Tiina Ristimets, 2010.
- Wheatley, Margaret J. *Juhtimine ja loodusteadus*. Tartu: OÜ Fontese Kirjastus, 2002.

HARIDUSE JA HARIDUSKRIISI SEOSTEST ÜHISKONNA EESKUJUGA

Nagu juba korduvalt öeldud, on kogu maailm üldkriisis ja selle väljendus haridussüsteemis on hariduskriis. Igas riigis on sellel kriisil oma nägu. See, mis toimus USA koolides möödunud sajandi teisel poolel, toimub nüüd ka Euroopa koolides, igas riigis, igas koolis omamoodi. Kuna see kriis on kestnud nii pikka aega, selle „hiiliv“ olemus on tuhmistanud taju teravuse ja hinnangu objektiivsuse, siis suhtumine olukorda on olnud suhteliselt pealiskaudne ja salliv. Pealegi on selles kriisikolides pidev töötamine ka leivateenimise viis, elatusallikas, mis sunnib kohanduma ja olukorraga leppima üldise tööpuuduse tingimustes – pealegi harjub inimene kõigega. Alles viimasel ajal, kus olukord on muutunud väga drastiliseks, on jutt muutuste vajadusest intensivistunud. Ja tõesti, kui Eesti koolides:

- suitsetatakse, tarvitatakse alkoholi ja uimasteid;
- tundide läbiviimine on raskendatud, kuna lapsed lärmavad, ei kuula, ei kuuletu; solvavad õpetajat jne.¹;
- koolivägivald on muutunud tavanähtuseks;
- lapsed on ülepinge tõttu üleväsinud ja stressis;
- paljud õpilased peavad õpetatavat liiga raskeks, igavaks, ebahuvitavaks; 75% õpilastest ei ole kooliga rahul;

¹ Peep Pahlv. *Bardakk koolides*. PM. 19.09 2011.

- tuhandeid koolikohuslased ei õpi üldse;
jne jne.jne.,
...siis on raske olukorra kriitilisust mitte näha.

Kui võtta kokku kõik käesolevas raamatus siiani toodud probleemid Koolis, siis saaks sellest üsna pikk loetelu.

Pikk saaks probleemide, valupunktide loetelu, kui panna kirja kõik see, millest räägivad haridussüsteemi töötajad ise, näiteks „Õpetajate Lehe“ veergudel. Kui palju rahulolematust, muret, valu, hirmu, ebakindlust, ohutunnet, lootusetust, ka käegaldõmist õhkub kirja pandust.

Olukorda Eesti hariduse ja teaduse valdkonnas iseloomustas juba seitse aastat tagasi 30 aastat eesti hariduses töötanud professor Mati Hint järgmiselt:

„Eesti hariduse- ja teadussüsteemis toimuvat ei ole enam võimalik käsitleda terve mõistuse, mingi arenguloogika ega üldse mingi loogika alusel...Praegu toimuv tundub mulle mõnes valdkonnas absurditeatrina, kus lavastaja (keda ma ei näegi alati) demagoogitseb nii osatäitjate kui ka publiku arvel. Aga ei ühed ega teised ega kolmandad sõenda erinevatel põhjustel välja öelda, et nad saavad aru küll; aru enam pole“ (Postimees. 26.03.2004)

Ei kujuta ette lühemat, selgemat, tõepärasemat, üldistavamast hinnangut olukorrale.

Kus on väljapääs? Üldlevinud on seisukoht, et selleks on haridussüsteemi reformimine. Ja sellega tegeletaksegi juba ligi 20 aastat või õigemini, tegeletakse vormiliste pisimoodustustega, mida nimetatakse reformimiseks. Hariduse sisuliste küsimusteni aga veel jõutud ei ole.

Tõesti, kõik räägivad vajadusest haridussüsteemi uuendamiseks, muutmiseks reformimiseks. Käesoleva aja kõige kuumemaks teemaks on ülikoolireform ja õpetajate palgad.

Aga on ülim aeg, kuna illusioonides elamine on muutunud tervele rahvale eluohtlikuks, vaadata tõele näkku ja öelda:

***Probleem ei ole mitte ainult süsteemis,
vaid ka inimestes – meis endis!***

- Probleemiks on meie endi:
 - ego ja tingitud mõistuse ülemvõim;
 - tahe kõike hinnata, kontrollida, keelata-käskida, juhtida jne.;
 - ratsionaalne, pragmaatiline, formaal-loogiline, fragmentaarne, duaalne mõtlamine, selle ühekülsus ja piiratus;
 - arenemata intuitsioon;
 - suletud ja tundetu süda;
 - auahnus ja eneseteostuse vajadus laste kaudu;

- tingimusteta armastuse puudumine ja tarkuse puudumine armastuses;
- jne.

Kui need probleemid hakkavad lahenema, hakkab kõik muutuma

muutud ise – muutub süsteem.

See on esimene põhimõte, mille peaks teadvustama. Aga kõige vähem, mida me tahame – on muutuda. Seni, kuni on kasvõi minimaalne võimalus kellegi teise (abikaasa, kolleegi, lapse, jt.) või millegi (protsess, seadused, situatsioon, süsteem, jne.) muutmiseks – me tegeleme sellega, mitte enda muutmise.

Kuid terviksüsteemi moodustavad tema osad – süsteem on tema osade summa. Süsteemi kvaliteeti saab tõsta tema osade kvaliteeti tõstes. Haridussüsteemi moodustavad sellega seotud ja seal tegutsevad inimesed – lapsevanemad, õpilased, haridusjuhid, õpetajad ja muu personal; selle süsteemiga on seotud, ühel või teisel viisil, kogu ühiskond. Kõigi nende inimeste kvaliteedi tõustes tõuseb ka süsteemi kvaliteet. Praegu me tahame aga süsteemi parandada, muutmata, parandamata selle osi. See on sama absurdne kui tahta parandada oma pangakonto seis, lisamata sinna raha. Kõik on ilmselt nõus, et see on nonsens, aga just nii haridussüsteemis praegu toimitaksegi.

Teine põhimõte, mida on vaja teadvustada on see, et turumajanduslikke põhimõtteid, loogikat ja seaduspärasusi, mis kehtivad majandussääris, ei saa ühele üle kanda vaimsesse sfääri, inimese arenguga seotud sfääridesse (haridus, kultuur, tervishoid, sotsiaalhooldus jne.).

Kolmas põhimõte, mida on vaja teadvustada, on see, et mitte ainult teadmiste andmine ei arenda ega õpeta last, vaid esmajoones eeskuj – laps õpib põhiliselt jäljendamise, matkimise kaudu. Aga millist eeskuj annavad lastele täiskasvanud, milline on meie ühiskonna eeskuj?

Kui teler „*pritsib verd ja spermat*“ (J. B. Isotamm. Sirp, 27.02.2004), kas saab siis tahta, et koolis puuduks vägivald ja gümnaasiumi lõpetajad oleks kõik süütu?

Kui alkoholi- ja tubakareklaam täidab olulise osa teleprogrammides; kui riik soosib tuluallikana alkoholi- ja tubakakaubandust – kas saab siis tahta, et lastel oleks eitav hoiak alkoholi ja tubaka suhtes?

Kui poliitikute eetikavaba võimuvõitlus täidab kõiki massimeedia kanaleid – kas saab siis tahta, et lastes domineeriks sallivus, südametunnistuse hää ja üksmeel.

Kui ühiskonnas mitmed juhtpositsioonidel olevad isikud varastavad, peitavad, valetavad ja sellest kirjutavad kõik ajalehed, kas saab siis tahta, et lapsed oleksid ausad?

Kui ühiskond on haaratud edukultusest – kas saab siis tahta, et noored eelistaksid rahale ja materiaalsele heaolule enda vaimset arendamist? Noorte väär-

tushinnangutest tänapäeval rääkis professor Margit Sutrop oma artiklis „Noorte väärtustes peegeldub ühiskonna edukultus“ (Eesti Päevaleht, 02.04.2004) ja Lembit Jakobson artiklis „Julgus olla mina ise“ (Õpetajate Leht, 08.04.2004) jne.

Kui ühiskonnas on valdavaks konkurents, ületrumpamine, rivaalitsemine – kas saab siis tahta, et lapsed oleksid abivalmid, koostöövalmid, omakasupüüdmatud?

Kui täiskasvanud mõtlevad üht, räägivad teist ja teevad kolmandat, mida lapsed hästi tajuvad – kas saab siis tahta, et lapsed oleksid siirad, otsekohesed, tõest lugupidavad.

Kui riigivalitsejad, tippametnikud ja riigikogu saadikud teenivad aastas neljakümnest tuhandest kuni saja neljakümne tuhande euronit (PM, 03.04.2010); (PM, 02.04.2011), kusjuures riigikogu saadikute palk tõuseb veelgi (PM, 19.09.2011, lk. 4); kui „miljonimäng“ ja muud loto- ja õnnemängud propageerivad sisuliselt mitte igapäevasel tööl põhinevat rahateenimist, vaid ilma tööta rikkakssaamist – kas siis saame tahta, et lastest saaksid töökad inimesed, kes elatusmiinimumile lähedase palga eest ligimest teeniksid?

See, millised on täna lapsed, on tagajärg, mille põhjust peame otsima ka endas.

Neljas põhimõte, mida on vaja teadvustada, on see, et lapsed, olles täiskasvanute suhtes õpilased, on samal ajal ka nende õpetajad. Nad on meie peeglik, milles me saame näha, kui vaatame, millised me oleme ja millised me ei ole. Kui see, mida me peeglis näeme, ei meeldi, siis ei aita peegli „reformimine“.

Lapsed, ja eriti indigo-lapsed, tahavad meid üles äratada, illusioonidest vabastada, teadvusele tuua, et me mõistaks lõpuks oma tegevuse koletuslikkust ja selle tagajärgi. Ja seni, kuni me seda ei mõista, muutuvad lapsed üha konfliktsemaks, nende protest üha tugevamaks, olukord koolis üha hullemaks, vaatamata mistahes reformidele.

Viies teadvustamist vajav põhimõte on see, et haridussüsteem on ühepoolaarne – süsteemi sees puudub mõjukas dialektiline vastand (näiteks alternatiivpedagoogikal põhineva koolisüsteemi näol) selleks, et vastandlike süsteemide koostoimes (sünteesis) saaks tekkida pidevalt uuenev kvaliteet.

Kuues teadvustamist vajav põhimõte on see, et haridussüsteemi muutmisel poliitikute peale loota ei saa ja ei tohi. Selle näite selgituseks toon neli näidet „Õpetajate Lehest“.

Tallinna Merivälja Põhikooli direktor Kaja Laanmäe, kes ütles, et ei suuda enam vait olla, kirjutas muuhulgas: „Ärge segage asjasse poliitikuid, kes iga paar aasta tagant enda olemasolu õigustada püüavad“ (Mure hariduse pärast. ÕpL.26.03.2004).

Malle Salupere kirjutas, et „Eesti poliitikud on mittehääletavaid lapsi ignoreerides seni käitunud nagu Krõlõvi siga tamme all, tõrusid tuhnides ja juuri hävitades“ (Mängud pühadusega. ÕpL.12.12.2003).

Tiina Veismann, õpetaja, ema ja liikumise „Eesti Lapse Eest“ algatusrühma liige, kirjutas: „Eesti poliitika märksõnadeks on demagoogia, manipulatsioon ja illusionism“ ja lõpetas artikli tõdemusega: „Oleks vaja kodanikkonna teadlikkuse ja harituse järsku tõusu, küsides seejuures: „Kuidas seda saavutada?““

See on just see, millest on olnud jutt käesolevas toos mitmest aspektist lähedes – meil, igal inimesel, kodanikul, on vaja muutuda, muutuda teadlikumaks ja haritumaks, siis hakkab muutuma kõik meie ümber – ka poliitikud.

Kuidas seda teha? Selleks on kõigepealt vaja mõista, et endistviisi edasi enam elada ei saa; vaja on otsust enda muutumiseks uueks inimeseks; vaja on ennast vaadeldes ja jälgides mõista, mida on vaja muuta ja seejärel – muuta ennast.

Kõigest eeltoodust võib teha vähemalt kolm järeldust:

1. Ainult haridussüsteemi vormilise reformimisega tegelemine on mõttetu. Sellest on õige loobuda ja kardinaalse lahendusena hakata süsteemi täiesti uueks muutma – looma Uut Kooli.
2. Vaja on teadlikult tegeleda ka enda muutmisega, enda arendamisega ja täiustamisega – enda muutmisega uueks (rohkemaks) inimeseks.
3. Kõige efektiivsem on aga ühendada kaks eeltoodud tegevust – ühendada enda uueks muutmine ja süsteemi uueks muutmine nii, et ise muutudes luua uut süsteemi (hüpe meie teadvuses tekitab hüppe süsteemis) ja vastupidi.

Sisuliselt taandab see kõik ainult kahele küsimusele:

- kuidas kasvatada ja arendada lapsevanemaid, õpetajaid ja teisi täiskasvanuid ühiskonnas nii, et nad tahaksid, saaksid, oskaksid ja suudaksid kasvatada ja õpetada lapsi saama harmoonilisteks inimesteks;
- kuidas luua selline haridussüsteem, selline Uus Kool, mis/kes võimaldaks ja aitaks lastel avada oma potentsiaal ja kasvada, areneda täiustumise suunas.

Kõik eelöeldu on kibe tõde, see on ülraskelt „seeditav“, kuid ühiskonnal, rahval, riigil on viimane aeg see tõde teadvustada ja omaks võtta, et seejärel, ennast ületades, muuta järsult olukorda. Vastutus selle eest lasub meil kõigil!

HARIDUSE VUNDAMENT

Hariduse vundament rajatakse hariduse alusele.

Mis on hariduse vundamendiks? Selleks on elukestva õppe, mis algab eostumiseelse ajaga, esimesed kuus aastat koos prenataalse perioodiga. Sellest on juba eespool põhjalikult räägitud peatükis, mis käsitles elukestva õppe eri etappe. Toon need etapid siinkohal veelkord esile:

1. Kasvatuseelne etapp - ettevalmistus eostumiseks.
2. Eelkasvatuse etapp - prenataalne periood
3. Algasvatuse I etapp - esimene eluaasta.
4. Algasvatuse II etapp - teine ja kolmas eluaasta.
5. Algasvatuse III etapp - neljandast kuuenda eluaastani.

Need viis etappi loovad inimese edasiseks arenguks vundamendi, samuti hariduse järgnevate etappide („hoone korruste“) edukaks läbimiseks. Need viis etappi on võtmekohaks inimese arengus.

Kolm viimast etappi kujutavad endast lapsepõlve. Ja kui õnnelik on lapsepõlv, sellest oleneb paljuski kui õnnelikuks kujuneb edaspidi inimese elu. Õnneliku lapsepõlve 10 saladust, koos selgitustega, on Maaris Aas toonud ära Õpetajate Lehes (08.01.2010):

- Armasta last sellisena, nagu ta on;
- Kehtesta õiglased reeglid ja pea neist kinni;
- Julgusta last ja ära alanda teda (ka naljaga pooleks mitte);
- Õpeta last raskustega toime tulema;
- Tehke võimalikult palju asju koos;
- Loo lapse jaoks „tugivõrgustik“, kuid õpeta ka ettevaatust;
- Õpeta lapsele optimistlikku ellusuhtumist;
- Julgusta last tervislikult toituma, sportima ja värskes õhus viibima;
- Õpeta last emotsioone valitsema;
- Märka ja tunnusta last.

Need nõuanded lähtuvad kõik inimeseks olemise põhitõdedest, baasist, mille lähtealuseks on Armastus.

Allan Kährrik Viljandi kultuuriakadeemiast ütleb, et:

„On palju räägitud, kui olulised on esimesed elukuud ja -aastad lapse arengus. Enne ükskõik millist kooliõpetust saavad talle osaks väärtushinnangud, hoiakud, tävad, uskumused ja veel palju muud sellist, mida lapsevanemad, eelkõige ema, ja -hoidjad endas kannavad. Perekonk on filter, mis kõiki teisi mõjusid võimendab või summutab. Perekonnas saavad paika kultuuri ja ühiskonna väärtushinnangud ja normid. Pereelu annab referentsraamid, mille abil laps hiljem kõike muud tõlgendab.“ (ÕpL, 24.04.2009).

Selle hariduse vundamendi jutu võib kokku võtta kunstnik Jüri Arraku ütlusega:

„Inimese elu esimesed aastad on tähtsad, ka maja ehitamist alustatakse vundamendist, mitte akendest ja udest.“

1 Jüri Arrak. Mees 2008. EPL, MEDIAPLANET, 16.05.2008

HARIDUSE „KORRUSED“

Hariduse alusele rajatud „vundamendile“ ehitatakse „haridushoone korrused“. Nendeks korrusteks on elukestva õppe esimesele viiele etapile järgnevad 7 etappi. Neist on lühidalt kirjeldatud puberteedia isearasusi, keskeakriisi ja vanadust. Nende korruste põhjalikumaks kirjeldamiseks puudub käesolevas töös vajadus. Nende loetlemine on aga vajalik selleks, et silme ees oleks tervikpilt haridushoonest, elukestva õppe tervikprotsessist.

Tihti peale võrreldakse selliseid suuri terviksüsteeme ka puuga. Kui haridussüsteemi võrrelda puuga, siis pinnast, milles puu kasvab, saab võrrelda hariduse alusega; vundamenti – puu juurestikuga, jne. Sellise võrdluse juures on lihtne kujutleda, et puu vajab oma eluks ja kasvamiseks tugevat ja viljakat pinnast, nii nagu hoone vajab tugevat alust; puu vajab tugevat ja laialdast juurekava, nii nagu hoone vajab tugevat vundamenti. Korralik aluspinnas ja tugev juurestik on eelduseks võimsa tüve ja võra kasvuks. Puu vajab oma eluks veel õhku, valgust, soojust, niiskust ja toitaineid. Samased vajadused on ka haridussüsteemil. Kui neid vajadusi ei rahuldata, siis hakkavad mõlemad terviksüsteemid kilduma.

Eelnev on nii elementaarne loogika, et selle vastu toimimine tundub täiesti võimatu. Aga nii see ometi täna on:

- me tahame, et lapsed läheksid kooli tervetena, rõõmsatena, optimistlikena, hästi kasvatatutena – aga me ei õpeta tulevasi emasid-isasid oma lapsi kasvatama; paljud neist võitlevad nii enda kui pere toimetuleku eest jne;
- me tahame, et põhiharidus kujuneks tugevaks aluseks keskharidusele, aga ei taga, et kasvatuseelne ja algkasvatuse etapid oleksid õigesti läbitud, mis kindlustab vajaliku ettevalmistuse kooliteeks. Neid etappe ei peeta täna üldse elukestva õppe koosseisu kuuluvateks;
- me tahame, et ülikoolide lõpetajad oleksid kõrgelharitud, intelligentsed, kõrge kvalifikatsiooniga spetsialistid, aga ei näe seda, et ülikooli väljundi kvaliteet sõltub oluliselt sellest, milline on sisendi kvaliteet, ja sellest, mida me neilt ootame;
- me tahame haridussüsteemi korrastada ainult vormi, mitte sisu tasandil. Puuga võrdluses tähendab see seda, et me peame võra kujundamist puusavaks tingimuseks puu kasvu eest hoolitsemisel; et puule üha ilusamaid nimetusi välja mõeldes suureneb puu elujõud ja eluga.

Selliseid absurdseid vastuolusid on praeguses haridussüsteemis veelgi...

Selge on see, et süsteemi peab vaatama ja nägema kui tervikut, kui iseorganiseeruvat elusat organismi, milles kõik lülid on omavahelistes seostes ja vastastikustes sõltuvustes. Süsteemi iga järgmise astme (korruse) tugevuse allikaks on eelmise astme tugevus. Ja süsteemi korrastamisel kehtib inimese tahtest sõltumatu reegel:

„Kett on nii tugev kui tugev on selle keti kõige nõrgem lül.“

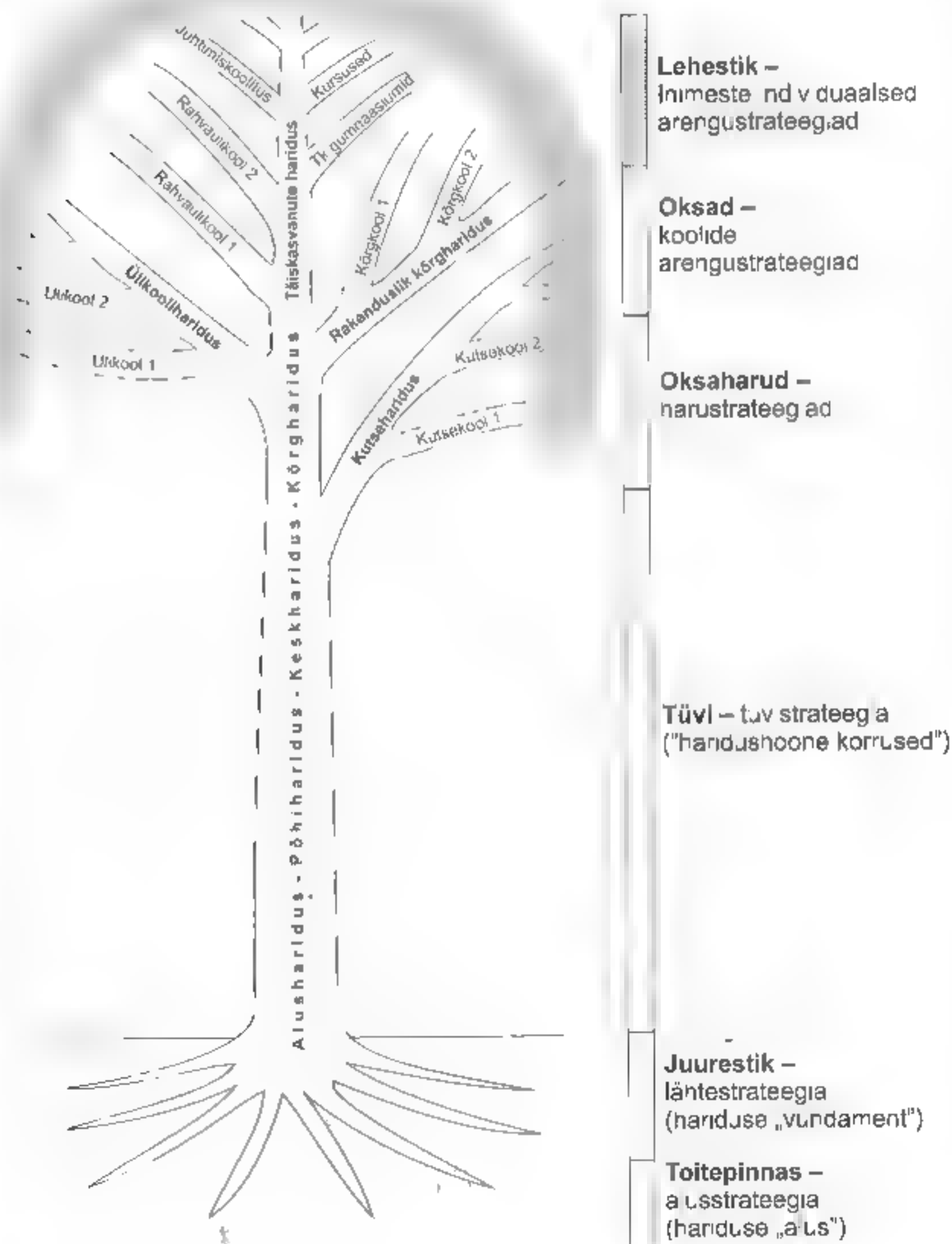
XVI

Nüüd, kus VISIONÄÄRI kujutluses on kujunenud terviklik pilt "haridushoonest", saab ta hakata looma visiooni strateegiast, kuidas see hoone valmis ehitada ...

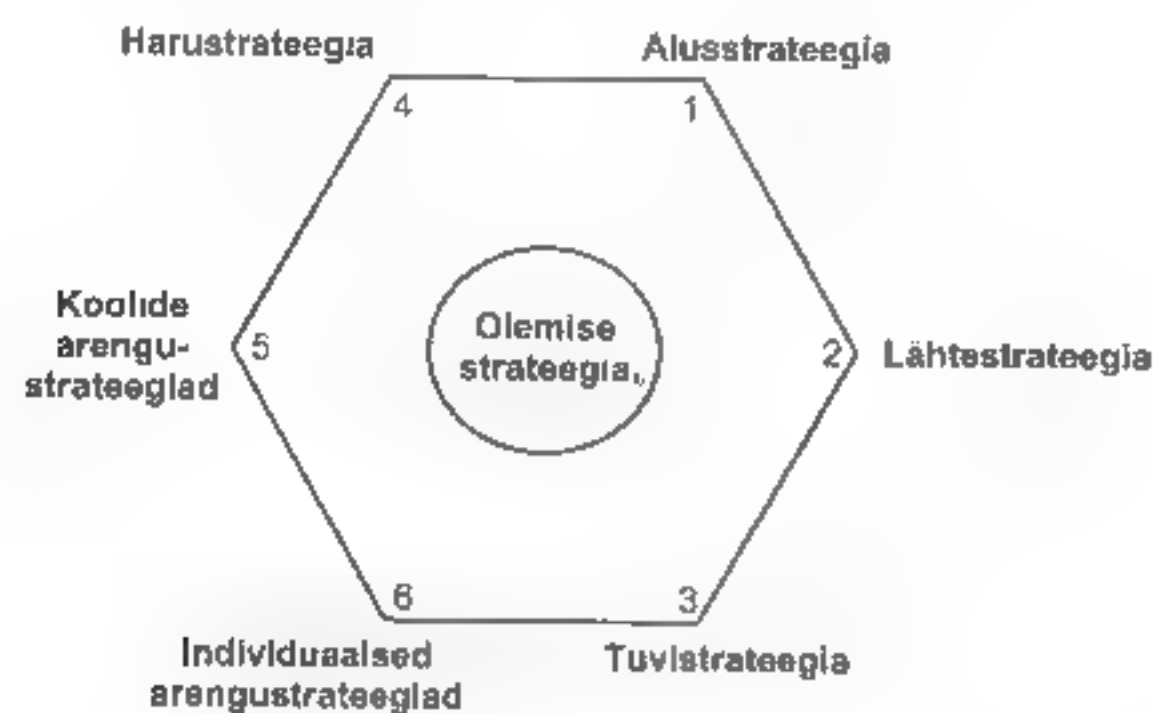
Selleks otsib VISIONÄÄR oma kujutluses mingi analoogia, mille põhjal seda strateegiat koostada, millest lähtuda seda tööd alustades; mingi eeskuju, mis ei lase strateegia koostamisel teha põhimõttelisi, sisulisi vigu ...

HARIDUSSTRATEEGIA KOOSTAMISE LÄHTEALUS

Selliseks lähtealuseks, eeskujuks võiks olla mingi bioloogiline süsteem, elav süsteemne struktuur, kuna ka haridussüsteem on samuti elav kompleksne süsteem. Selliseks haridussüsteemi bioloogiliseks vasteks sobiks hästi kasvav puu, nagu eespool juba räägitud.



Seda „vertikaalset“ struktuuri saab kujutada ka tervikliku maatriksina:



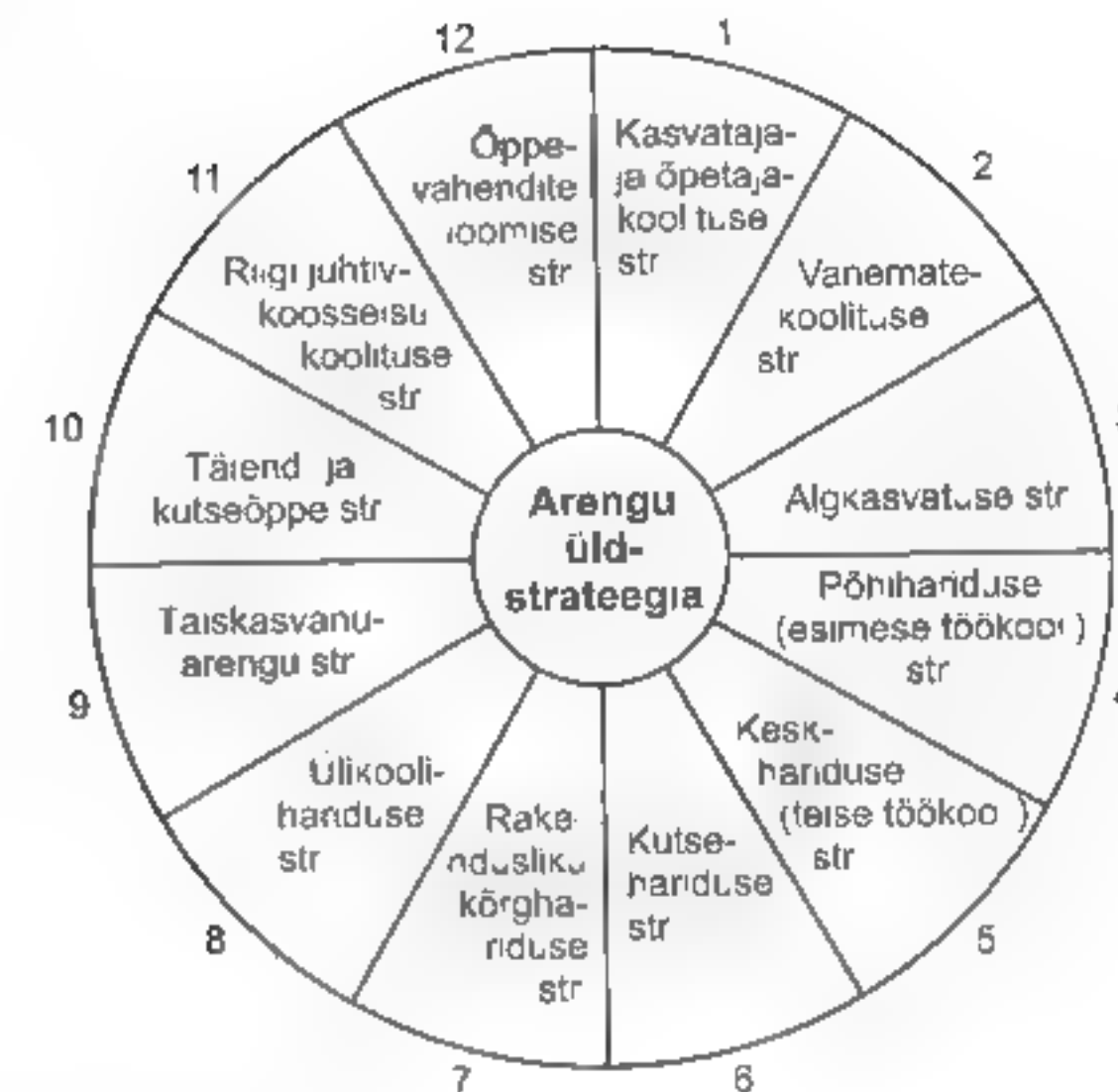
See kompleksne struktuur, mille keskmes on Olemise strateegia, kujutab endast terviklikku haridusstrateegiat, millel on kindel järjestatus (süntaks). See algab alusstrateegiast ja piirdub koolide arengustrategiatega, kusjuures iga järgmine strateegia tugineb eelmisele, ja kõik nad lähtuvad Olemise strateegiast.

Eeltoodud struktuur peab sobima ka haridushoone (alus, vundament, korused) struktuuriga ja elukestva õppe 12-ne etapi süntaksiga, nende etappide realiseerimise strateegiate struktuuriga.

Järgnevalt vaatamegi seda struktuuri.

STRATEEGIADE STRUKTUUR

Kui me vaatame inimese arengu kahteist etappi ehk elukestva õppe terviklikult, (vt. lk 131), siis võib näha, et need etapid erinevad üksteisest oluliselt. Igas etapis on inimese vanus erinev, mistõttu on erinev ka tema psühho-füüsiline seisund ja teadlikkus; erinevad on ka vajadused ja soovid, taotlused ja eesmärgid; erinevad on ka kasvatamise, õpetamise ja õppimise meetodid; erinevad on samuti kasvatajad, õpetajad, juhendajad; erinevad on ka materiaaltehnoloogilised ja rahalised vajadused. Seepärast ei saa piirduda ühe strateegiaga kõigi 12-ne arenguetapi jaoks, vaid koostada tuleks omaette strateegiaid ehk *harustrategieid* kõikide etappide jaoks. Kui ühendada olemuselt samased etapid, lisades haridussüsteemi ja rahva ning riigi arengu seisukohalt vajalikud harustrategieid, siis haridusstrateegia tervikstruktuur näeks välja järgmiselt:



Kokku on siis 12 harustrategieid ja arengu üldstrateegia.

Arengu üldstrateegia on aluseks kõigile teistele harustrategiatele. Selles mõtestatakse lahti inimese olemise ja arengu põhimõtted ja seaduspärasused, kasvatus- ja hariduse olemus, eesmärgid ning ülesanded, püstitatakse üldised eesmärgid ja antakse kasvatus- ja haridusmaailma ehk arengumaailma tulevikunägemus, arengusuunad, jne.

Tähtsuset esimesele kohale on seatud kasvatajate ja õpetajate koolitus ning teisele kohale lastevanemate koolituse strateegia jne.

Harustrategieid peaks koostama kõik üheaegselt, et ära hoida nende osade mittesobivust tervikusse.

Kuna käesolev töö ei ole haridusstrateegia koostamine, vaid visioon, kujutluspildi loomine selle koostamisest, siis ei järgne eeltoodud skeemile selle terviklikku lahtimõtestamist, selgitamist, põhjendamist. Pealegi väljendavad strateegiate nimetused päris ilmekalt nende üldist suunitlust ja seda eriti siis, kui neid uurida koos skeemiga inimese arengu 12-ne arenguetapi kohta (vt. lk. 131).

Küll aga vajab selgitamist *esimese* ja *teise töökooli* (sektorid 4 ja 5) mõiste kui täiesti uus teema haridusstrateegia koosseisus. Käsitlen seda teemat järgmises peatükis.

Siinkohal on aga vaja rääkida veel haridusstrateegiate ajalisest struktuurist.

Ajalises perspektiivis oleks vaja koostada kolm erineva ulatusega strateegiat:

1. Kaugstrateegia, ulatusega 60 aastat (kaks inim põlv).

2. Keskstrateegia, ulatusega 30 aastat.
3. Lähistrateegia, ulatusega 10 aastat (taktika).

Kaugstrateegia koostamisel peaks lähtealusteks olema kõigepealt:

- 1) Demograafiline prognoos (demograafilise protsessi dünaamika).
- 2) Rahva ja riigi arengu eesmärgid.
- 3) Riigi eluvaldkondade arengustrateegiad ja riigi arengu üldstrateegia.

Kaugstrateegia võiks kujutada endast ideaalmudelit, mille realiseerimise poole püüelda. Keskstrateegia annaks sellele konkreetse sisu ja lähistrateegia oleks taktika keskstrateegia elluviimiseks. Seega peaks tegelikult väljatöötatava haridusstrateegia ajaline ulatus olema 30 aastat, mitte 9 aastat (Haridusstrateegia - 2020).

Nüüd saab viia elava puu eeskujul koostatud strateegiate struktuuri vastavusse elukestva õppe 12-ne etapi realiseerimise struktuuriga. Vastavus on järgmine:

1. Alusstrateegia = hariduse alus = puu toitepinnas = riigi arengu üldstrateegia (Strateegia Säästev Eesti 21), kasvatus- ja õpetajakoolituse strateegia, vanemate koolituse strateegia, riigi juhtivkoosseisu koolituse strateegia, õppevahendite loomise strateegia.
2. Lähtestrateegia = hariduse vundament = puu juurestik = elukestva õppe viie esimese etapi (kasvatuseelne, eelkasvatuse, algkasvatuse kolme etapi) strateegiad.
3. Tüvi strateegia = haridushoone põhikorrused = puu tüvi = elukestva õppe alus-, põhi- ja keskhariduse strateegiad, kõrghariduse üldstrateegia, täiskasvanuarengu ning täiend- ja kutseõppe strateegiad.
4. Harustrateegiad = haridushoone erikorrused = puu kandvad oksaharud = kutsehariduse, rakendusliku kõrghariduse, ülikoolihariduse strateegiad.
5. Koolide arengustrateegiad = haridushoone korruste põhiruumid = puu oksad = konkreetsete koolide arengukavad-tegevusplaanid
6. Inimeste individuaalsed arengustrateegiad = elu eesmärgist, elu ülesandest ja eluülesannetest lähtuvad arenguplaanid.

Nüüd, kus arengukavade struktuur on olemas, selle vastavus elava puu ja hoone struktuuriga kontrollitud, saab rääkida veel täiendavalt Uue Kooli sisulisest küljest.

XVII

Kui VISIONÄÄR peaks ühe lausega kirjeldama Uue Kooli olemust, siis selleks lauseks on:

„Uus Kool on tegevuse-keskne, töö-keskne, kompetentsuse-keskne – see on aktiivsus-kool, see on arengukool“

UUS KOOL KUI HARIDUSE VASTUOLUDE LAHENDUS

Loeteluna näevad need vastuolud välja järgmiselt:

- huvitav algus – igav lõpp,
- hetketeadmisi palju – püsitemadmisi vähe,
- teatakse palju – mõistetakse vähe,
- teatakse palju – osatakse vähe,
- teatakse palju – suudetakse vähe,
- teooriat palju – praktikat vähe,
- sõnu palju – tegusid vähe,
- kõrged ideaalid – madal tegelikkus,
- algus paljutootav – lõpp vähelubav,
- jne.

Haridustegelikkuses ei piirdu vastuolud ainult eelpooltoodutega...

Vastuolud saavad alguse sellest, et praeguses haridussüsteemis käsitletakse inimest kui keha ja aru binaarset süsteemi, mitte kui vaimu, hinge ja keha kolmühtsust. Sellest tulenevalt lähtutakse keha viie meele ja aru vajadustest, soovidest, tahtmistest, ambitsioonidest. Need on aga vastuolus vaimu ja hinge vajaduste ja soovidega. Aru, olles põhiliselt ego tööriistaks, tahab üha rohkem teada, aga hing tahaks tajuda, mõista, teadvustada, tunda. See aga saab toimuda vahetu kogemuse, nende teadmiste (võõra kogemuse verbaalne kirjeldus) isikliku läbielamise kaudu. Stega – mida rohkem hangitakse teoreetilisi teadmisi, seda suuremas näljas on hing, sest füüsilises, vormide maailmas areneb hing, kasutades keha. Sellest tulenevalt on ülitahtis teoreetilise teadmised viia füüsilise tegevuse tasandile, „lastes nad läbi“ füüsilise keha. Ilma teadmiste läbielamiseta kogemusest on teadmised mõttetud ja kahjulikud, lasudes raske koormana teadvusel ja organismi energiakeskustel, laskmata teadvusel avarduda, areneda samas, kui teadvuse areng on kasvatuse ja hariduse peaesmärk.

Amonašvili ütleb:

„Pealegi arvatakse ekslikult, et teadmised iseenesest moodustavad inimese vaimuse.

Mõistus, mis on võtnud teadmised vastu vahetult, südame ja vaimuse teed vältides, eriti aga veel tahumatule, kalestunud, kurjale südamele ja hingele toetuv mõistus, on võimeline suunama inimest kurja tegema inimestele, ühiskonnale, riigile, inimkonnale, muutuma kurjuseks mineviku, oleviku ja tuleviku vastu, iseenese vastu” (Amonašvili 2005:38,39 – vt. viide 4, lk 215).

Need vastuolud ongi rahulolematuse ja vägivaldsuse üheks oluliseks põhjuseks tänases koolis; need vastuolud on ka koolist väljalangevuse ning suure hulga madala haridusega meeste osakaalu põhjuseks, jne. Nendest vastuoludest saavad alguse ka tänased probleemid majandussfääris, kus on üha raskem leida sobivat tööjõudu.

Kuidas lahendada neid vastuolusid uues haridussüsteemis, Uues Koolis?

Olen seisukohal, et selleks tuleb teadmiste ja oskuste passiivne vorm asendada aktiivse vormiga. See tähendab seda, et enda, teiste, maailma ja maailmas toimuva tundmaõppimine peab toimuma mitte elu imiteerivas, kunstlikult loodud tingimustes, vaid loomulikus keskkonnas – eluprotsessis endas. See tähendab seda, et mitte ¼ oma elueast ei koguta passiivselt teadmisi, et siis kaduvast väikest osa neist kasutada tegelikus elus, vaid teadmisi elatakse läbi loomulikes tingimustes, praktilise tegevuse käigus. Samas näitab praktiline tegevus kohe, millistest teadmistest on puudus, milliseid teadmisi ja oskusi oleks vaja omandada. See tähendab seda, et õppimine muutub eluviisiks, õpetamine samuti, põhimõttel elu on õppimine, õppimine on elu. See on elukestva õppe mitte deklaratiivne, vaid tegelik sisu.

Selline täispööre teadmiste passiivselt omandamiselt teadmiste „läbielamisele“ ehk „teadmistelt elu poole“ asemel „elu poolt teadmiste poole“ on võimalik siis, kui õppimine ühendatakse tegevusega, tööga, ja seda võimalikult varajases eas, lineaarses järjestuses: olemine – mäng – tegevus – töö.

Kuidas seda praktiliselt teha? Selleks on vaja võimaldada lastel võimalikult vara ja võimalikult laias ulatuses lahendada koos juhendajaga praktilisi probleeme, ülesandeid – koolieelsel ajal mänguliselt, rollimängude korras, muutes sellist koolis tegelikuks tööks, koostöös täiskasvanutega. See on täiesti teine Kool, võrreldes praegusega. See Kool ei ole aine- ega teadmistekeskne, õpilase ega projektikeskne; see Kool ei ole keskendunud eksamite sooritamisele; turumajanduse tingimustes läbilöömiseks vajalike oskuste arendamisele, jne. See Uus Kool on keskendunud tegevusele, tööle, kogemuse omandamisele – hingelis-vaimse arengu eesmärgil. See kool on toetuv spiraalse tagasiside printsiibile, millest lähtumine annab vilumuse ja võimaldab vajadusel muuta mentaalseid mudeleid.^{1,2}

See Uus Kool on Töökool, Elav Töökool. See on kasvuhariduse Kool, integraalse³ hariduse Kool. See kool on „lähisuguluses“ Elu Kooliga⁴.

1 Peeter Senge jt. *Õppiv kool*. Tartu: AS Atlex, 2008. 196 jm.)

2 Lepsinger, Richard; Anntoiffette D. Lucia. *360° tagasiside kasutamise kunst ja teadus*. Tallinn: Kirjastus Tänapäev, 2004.

3 Integraalsusest loe lisas 3, lk 267

4 Šalva Amonašvili. *Elu Kool*. Kirjastus Ilo, 2005.

TÖÖKOOL KUI UUE KOOLI PÕHISISU

Töökool (esimene ja teine) hõlmab elukestva õppe kaheteistkümnest etapist põhi- ja keskkooli etappe.

Töökooli olemust saab iseloomustada lühidalt maatriksisse paigutatud märksõnade, aspektide abil:



Kordan: See kool on tegevuse-keskne, töö-keskne, kogemuse-keskne, pädevuse-keskne. See kool on õppiv töökool. See kool on kasvuhariduse, integrealse hariduse omandamise kool.

Juba Pestalozzi ütles (Brühlmeier, 2009:193,194,197), et:

- "teadmistest jääb inimesele väheseks, määrav on harjumus (1803.a.);
- inimest kujundab tegelikult õigesti loomusekohaselt ainult see, mis haarab inimloomuse jõude tervikuna, ehk nii südant, vaimu kui ka käti (1826.a.);
- lihtsa ja hädavajaliku oskamine on minu meetodis kaugelt tähtsam kui harvaesineva ja ülelühge teadmine" (1803.a.).

Töö olemuse, selle tähtsuse ja vajaduse kirjeldamiseks on siinkohal sobiv esitada veel teiste autoriteetide asjakohaseid mõtteid:

- "töö on vajalik omaenda elu ülalpidamiseks;
- töö kuulub olemuslikult inimese juurde;
- väline töö on samal ajal ka hingetöö, töö inimese sisemuses;
- mitte lüaldada tööga ja anda igapäevase vajalikkude abi, nii et keegi ei tööta kurvameelselt ega peaks tegema üle jõu käivat tööd;
- jõudeelu on hinge vaenlane. Jõudeelu kahjustab hinge, psüühilist tasakaalu;

- töö funktsiooniks on inimese sidumine, töö aitab rahutul inimesel kontsentreeruda ja kaitseb teda nii tarbetute mõtete eest, tühjuse eest, mis tekib alati siis, kui inimese tähelepanu ei ole millelegi kontsentreeritud (Benedictus);

- töö õpetab meid enesetunnetuses. Töö näitab meile, kus on meie vead, meie nõrkused, meie piirid. Töö juures võime lugeda omaenda südant, missugused mõtted ja tunded seal esile kerkivad, milline pahameel ja viha, enese ülehindamine, kartused, ärapõgenemise soovid, argus ja ebaausus meis peituvad;

- otsustava tähtsusega ei ole eneseteostamine töös ja tulemuslikkus, vaid hoopis valmisolek teisi inimesi teenida" (Ruppert, Grün, 2002).

„Töötamise õpetamine ning millegi tegemine on väga oluline, sest liialt paljud lapsed pole harjunud midagi tegema, neil pole mingeid kohustusi. Neile lihtsalt pole seda õpetatud ega harjutatud. Aga „õpi vaid see, kes töötab“ (Kjær-gaard, Martineni, 1996:85).

„Õpilast paeluv tegevus ongi õpiefekti olulisemaid tagatisi. Selliseks tegevuseks võimaluste loomine peaks olema õpetaja ja haridusametnike olulisemaid muresid“ (Haridusuuendus..., 1992:60).

„Töö on inimarengu oluline komponent, tööga hõivatusel on peale majandusliku funktsiooni ka heaolu, turvalisuse, identiteedi ja uhiskonna sidususe funktsioonid.

Hariduse ja töö vahelised struktuurid ebakõlad, mis reeglina kasvavad ja lähevad keerukamaks, tulevad ilmsiks ka tööturul“ (Krista Loogma. Töö ja hariduse muutuvad paradigmad) ¹

„Traditsioonilised väärtused ei ole siiski kuhugi kadunud; neist püsivaimana tuleb esile töö tähtsus, mis on ilmselt üks peamisi eesti kultuuridominante“ (Veronika Kalmus. Väärtused eesti aabitsais käesoleval sajandil) ²

„Vormide maailmas hing realiseerib ennast vormi kaudu. Seepärast on inimeste jaoks nii tähtis omandatud teoreetilised teadmised vana füüsilise tegevuse tasandile ja lasta nad läbi füüsilise keha. Ainult isiklik kogemus võib teadvustatuks viia“ (Tatjana Platonova).

„Me õpime tegutsedes rohkem kui rääkides või „jah“ noogutades. Tegutsedes aktiveerime me rohkem kui 10 miljonit korda enam andmeid kui rääkides“ (Lissack, Roos, 2001:154).

Kirjanik Jaak Urmet kirjeldab³, kuidas me tänapäeval kasvatame sedusorti inimmassi, kellest päriselu müüri üle sõidab. Ta ütleb, rääkides tänastest las-

¹ Kogumikust: Õppejõudu otsimas. Valik artikleid kõrgkoolis õpetamise metodikast ja teooriast Tallinn, Eesti Humanitaarinstituut, 2000: lk.87, 86.

² Kogumikust: Väärtuskasvatuse õppekirjanduses Tartu Tartu Ülikooli pedagoogika osakonna väljaanne nr 8, 1999: lk.27.

³ Jaak Urmet. Tänapäeva vaituululapsed ja päris elu. ÕPL, 02.09.2011.

test:

"Nad on saamatud, fantaasiavaesed, hädised, füüsiliselt nõrgad, vaimselt väetid. Enesedistsipliin on neile tundmatu nahtus. Kõige hullem on see, et mitte ainult tänane Eesti, vaid kogu Lääs on selliseid lapsi ja noori täis."

Prohvet, kelle sõnum kajab võimsalt ka tänapäevalgi, ütleb:

"Te töötate selleks, et pidada sammu maa ja maa hingega [---]. Kui te töötate, olete flööti, kelle sudame läbi tundide tuhin muusikaks muutub [---]. Ainult jõudu mööda tööd tehes armastate te elu tõeliselt. Ja armastada elu töö kaudu tähendab tunda lähedalt elu ülimalt saladust."

"Ja iga tarkus on tühi, kui pole armastust. Ja töötades armastusega köidate end kokku iseenda ja üksteise ja Jumalaga. [---]. Töö on nähtavaks saanud armastus" (Gibran, 2004: 30-32).

Tahes-tahmata peame nüüd endalt küsima seda, kas meil on õigust jätta oma lapsed ilma sellest armastusest, kui me väidame, et me neid armastame.

On tulnud aeg lubada lastel osaleda tootlikus töös kooskõlas nende valmiduse ja võimetega.

Selle kohta ütleb raamatu „Eetiline rüü“ autor V. Šemšuk järgmist:

"On vaja laiemalt kasutada pedagoogide-novaatorite Suhhomlini, Makarenko, Šišetini, Novikovi ideesid. Novikovi ideed – see on revolutsioon pedagoogikas, kuna ta teeb ettepaneku kaotada koolitundide süsteem ja lubada lastel teha tootlikku tööd. Lastel tööd keelu kaotamisel on kolossaalne evolutsiooniline tähendus, kuna kaovad tingimused ülalpeetavuse mentaliteedi, mugavusharjumuste, laiskuse ja sõltuvuse kujunemiseks. Tootlikku tööd koolis on vaja alustada esimesest klassist alates, aga tootlikku tööd ühiskonnas peaks alates neljateistkümnendast eluaastast" (Šemšuk, 2001:121).

Kooli muutmine töö-keskseks aitab lõpetada laste abituks õpetamise; aitab õppida ise vastutama oma elu kvaliteedi eest, mitte ootama abi riigilt; aitab lõpetada olukorra, kus heaoluühiskond on muutunud oma vastandiks.

Töö evolutsioonilist tähtsust kinnitavad ka uusimad teadusuuringud aju „peegelneuronite“ teemal (Ciacomo Rizzolatti – Parma Ülikool Itaalias ja Vilaynur Ramachandran – Kalifornia Ülikool San Diego).

Töö annab oskuse, vilumuse, kogemuse. Kogemusest on vaja-mõnevõrra rääkida.

KOGEMUSEST

Ilma kogemuseta ei ole arengut, ei toimu teadvuse avardumist, kasvu. Teadvuse kasv on meie olemise põhieesmärk. Evolutsiooniprotsessi põhiline väärtus inimese jaoks seisnebki just selle individuaalse kogemuse omandamises. Aga

haridus, mis on suunatud informatsiooni, teabe, faktide kogumisele ainult risustab meie teadvust, takistades selle arengut.

Järgnevalt mõned mõtted kogemusest.

"Intellektuaalsete võimete kogus jääb puudulikuks ja väärtusetuks, kui saadud kogemused ei saa ilmestuda liigutustena. Alles psühhofüüsilises toimingus võime „kinnistub“, teostab endiste kogemuste hulgas vajalikud uuendused ja saab „tarvitamiskõlvuliseks relvaks ettevõtlikes" (William James. „Psühholoogia printsiibid, 1890).

"Autentsus ja mõtestatus ei ole taeva kingitused; need tuleb ära teenida ja neid raskusi ületades koguda. Nagu öeldakse, pole vigu, pole kogemusi, pole elutarkust. Elutarkus ei tule mitte ainult kogemustest, vaid ka kogemuste analüüsimisest" (de Vries, 2003: 108,109).

"Elukogemus luuakse tegevuse, mitte selgitamisega" (Epiktet).

"Tõeline teadmine saab tulla ainult tänu praktilisele kogemusele, aga selleks on vaja tegusid. [---]. Teadmine, mis on saadud kogemuse teel, on tõeline jõud" (Mares, 2000:116, 74).

"Inimese hingeelu uurijad avastasid 20.sajandi algusaastail, et mõtlemise ja tahte arenemine on bioloogilis-dünaamiline protsess, s.t. et kogu meie vaimne elu kujuneb seestpoolt, nende kogemuste kaudu, mida me saame välismaailmast" (Käis, 1996: 202).

"Kool peaks olema koht, kus koostatakse kompetentsusportfell, kus antakse pädevustõendid praktilise elukogemuse kohta."

Selline portfelli kogumise viis peaks jätkuma ja jätkubki kogu elu jooksul, kuid see komme tuleb omandada noorest peast" (Handy, 1996: 197-199).

"Lõova Ajastu Mõtlemine on mõtlemine tegemise ja nägemise kaudu. Eesmärk-idee mudel on järgmine: Usu-Tee-Mõtle-Räägi-Tee Uuesti" (Earls, 2003:179, 280).

Kogemus on see, mis võimaldab läbida tervikuna kõik 4 õppimise etappi:

- alateadlik mitteoskamine,
- teadlik mitteoskamine,
- teadlik oskamine,
- alateadlik oskamine

Alles seda alateadlikku oskamist saab nimetada vilumuseks.

Üldistades võib öelda, et kogemus on alati teadvuse produkt, mis energaetilise sillana ühendab väljendunu ja väljendumatu, andes samas teadmisi, mis loovad uusi vorme, uusi seoseid ja uusi suhteid. Kogemus on kõige suurem väärtus meie maises maailmas – tõeline „Mina“ kasvab kogemustega. Selle kohta ütleb

juhtimisguru Robin S. Sharma:

'Mida rohkem koged, seda parem on sinu elu. Võidab see, kes kogeb kõige rohkem' (Sharma, 2010:137)

Arvatavasti oli Aristoteles esimene, kes arvas, et teadmised peavadki algama just isiklikust kogemusest (Eriksson, Frängsmyr, 2007:26).

Kõik eeltoodu kinnitab töö ja kogemuste tähtsust Uue Kooli ideoloogias.

*Me teada võime
vaga, vaga palju
ja ikkagi rüüd
paigal püüda,
sest edasi viib teel
vaid see, mis teostub –
kõik muu on illusioon,
mis hajub kord...*

TÄIENDAVALT TÖÖKOOLI IDEEST

Idee töökasvatusest koolis ei ole midagi uut. Sellest rääkisid juba Pestalozzi ja Fröbel, Goethe ja Dewey, Montessory ja Piaget, Kerschensteiner ja Lighori. Sellest rääkis ka Peeter Põld ja Johannes Käis.

Peeter Põld ütles juba 1910.aastal muuhulgas:

„Uus võõras koputab kooliukse pihla. Ta tahab uut, teistsugust elu kooli ruumidesse tuua, kui seal seniajani valitsenud Tema all'ei tule mitte ainult käsutööõpetust mõista, vaid põhimõtet, mis tervest koolist läbi peab käima ja mis last just tema enese töö, iseäranis kehalise töö abil iseseisvale mõtlemusele ning tegevusele tahab juhatada“ (Põld, 2006: 85).

Johannes Käis kirjutas aastatel 1925-1931 mitu artiklit töökooli teemal (Käis, 1996: 21-34, 59-63, 73-75).

Aga mida kirjutatakse meil tänapäeval õppimise, teadmiste, töö kogemuste, oskuste, tööturu ja Kooli seostest? Järgnevalt valik artikleid Õpetajate Lehest.

„Eesti tööstuses napib noori spetsialiste“ (Arp Müller, 10.07.2000).

„Tehnikaharidusega tööpuuduse vastu“ (Heinart Puhkim, 23.07.2001).

„Haridus ja infrastruktuur otsustavad“ (Kaarel Kilvits, 20.04.2004).

„Tööõpetuse tulevik“ (Mart Soobik, 25.11.2004).

„Töö teeb lapsest inimese - seda talupojatarkust järgivad ka oma lastele ehk tulevikku soovivad miljonärid, pannes järeltulijad võimalikult vara ise leiha teenuma“ – kirjutab Avo-Rein Tereping oma artiklis „Kas riik on rongama?“ (19.10.2005).

„Majandustipud näevad Euroopa edu jätkumise võtmeks haridusreformi“ (Lauri Linnamäe, PM 24.05.2007).

„Parim majanduspoliitika on hea hariduspoliitika“ (Andres Arrak, PM, 19.05.2008).

„Palju juriste, vähe insenere“ (Raivo Vare, 20.07.2009).

„Spetsialistijaht tööpuuduse ajal“ (Ago Gaškov, 25.09.2009).

„Tehnikaringis õpitakse inseneritarkust ja arendatakse tolerantsust“ (Mait Murumäe, 06.11.2009).

„Kogemuse kaudu õppijad“ (Anu Möttus, 20.11.2009).

„Ettevõtjad ei kasuta noorte potentsiaali“ (Mart Mägi, 12.11.2010).

„Praktilised oskused tagavad huvitava töö“ (Tiina Vapper, 18.03.2011).

„Tööõpetus, töö- ja tehnoloogiaõpetus...“ (Tõnu Tammar, 01.04.2011).

„Kool kui äriettevõtte“ (Margus Konnula, 21.04.2011).

„Kuidas ühendada õppimine tööga?“ (Argo Kerb, 21.04.2011).

„Töökogemus õppe osaks“ (Katrín Pihor, 21.04.2011).

„Laps peab saama katseid teha“ (Raivo Juurak, 29.04.2011).

„Haridus peab kohanema tööturu muutustega“ (Tiina Vapper, 13.05.2011).

Asjakohaseid mõtteid on Andres Arrak avaldanud veelgi (Maaleht, 02.06.2011):

„Meie koolistüsteem toodab inimesi, kes on elus saamatud. Ilmselt õpetatakse neile valesid asju ja valede võtetega.“

Paindumatu ja riikliku koolitustellimuse vati sees sulpinud riigiharidusturg januneb uutmise järele vast rohkemgi kui 1980. aastate Nõukogude LUT.“

„Töötavad tudengid ei ole rahul õppekvaliteediga, leides, et see on luga akadeemiline, ega arenda piisvalt oskusi – ollakse kriitilised õppemeetodite suhtes liiga palju on passiivset loengupidamist, võimalusi nii omavahel, kui õppejõududega aktiivselt arvamusi ja kogemusi vahetada aga napib“

Pärast nende artiklite läbilugemist olin tõelises hämmingus – mis jõud see meie riigis on, mis on takistanud arvestamast ja rakendamast nendes artiklites öeldut?

Mis jõud see on, mis juba 20 aasta laseb rääkida ja kirjutada hariduse probleemidest ja teha ettepanekuid, samas neid kõiki ignoreerides ja piirdudes vormiliste pisireformidega?

„Mis masinavärk töötab meie ühiskondades, mis seletaks seda, miks Dewey ettepanekud kõrvale heideti?“ küsib Viive-Riina Ruus¹, kui arutleb selle üle, miks John Dewey aktiivsuspedagoogikal põhinev pragmaatiline koolikorraldus, mida ta kirjeldas oma 1916.aastal ilmunud raamatus „Demokraatia ja haridus“, on jäänud rakendamata ja on meieni jõudnud täiesti teistsuguse pedagoogilise diskursusena.

„Mis jõud see on, mis takistab mistahes arukate, loogiliste, mõistlike, edumeelsete ettepanekute realiseerimist ühiskonnas – samas kui nii palju ebaolulisi, mittevajalikke, mõttetuid, sageli kahjulikke ettepanekuid viiakse ellu mängleva kergusega?“ – see on küsimus, mida viimase 15 aasta jooksul esitatakse erinevatel foorumitel üha sagedamini.

Viimane kord kuulsin seda küsimust Maarjamaa Haridusseltsi esimesel teaduskonverentsil 25.03.2011. See on küsimus, millele ka mina olen otsinud vastust mitmed aastad. Ja nüüd on sellele küsimusele vastus olemas:

see jõud on patriarhaalse alge korporatiivne võim.

Sellest võimust on juba pikemalt räägitud lk. 86-98.

Tulles tagasi töökooli idee juurde, tuleb ütelda, et käesoleva töö raamidesse ei mahu töökooli (esimese ja teise) loomise idee rakenduskava koostamine, Sellest saab rääkida uuesti pärast seda, kui idee on üldjoontes heaks kiidetud ja rakendamine eesmärgiks seatud.

Aga idee tasandil peaks olema selle adekvaatsus ja võimalikult kohese realiseerimise vajadus piisavalt illustreeritud, ja aeg selleks on käes. Ilmselt oli sama tunne Viive-Riina Ruusil juba 12 aastat tagasi, kui ütles²:

„Võib ju olla, et alles nüüd, ligi sajand hiljem, on meie üldine seisund (vaimne, tõine, mänguline, hariduslik, tehnoloogiline, majanduslik) selline, et vajame taas Dewey ideid, võib-olla on neis lahendus.“

Jas! nimelt:

Töö printsiibi toomine haridussüsteemi kõikidele tasanditele – see ongi haridusprobleemide põhiline lahendus.

Muidugi, selliseid loomulikke tingimusi laste kasvamiseks ja arenemiseks, nagu olid kunagi 140 000-s Eesti talus või Ameerikas, kirjeldatuna näiteks raamatute- ja filmisarjas „Väike maja preerias“ või Makarenko koloonia elu kirjeldavas raamatus „Pedagoogiline poeem“, tänapäeval kunstlikult luua ei ole võimalik. Küll on aga võimalik luua kaasaja oludele vastav süsteem töökooli näol, kus järgitakse

1,2 Kogumikust: *Kõnelev ja kõneldav inimene. Eesti erinevate eluvaldkondade diskursus*. Artiklite kogumik. Tallinn: TPÜ Kirjastus, 2000, lk 156, 157.

samu põhimõtteid, sest need on ajatud, need on ajastust sõltumatud, ajaülesed. Ülim aeg on seda mõista ja ideena ellu viia.

Aga reaalses elus juba tegelikult juba viiaksegi seda ideed kohati ellu. On ju õpilasfirmade tegevus heaks näiteks sellest. Postimehe (22.08.2011) juhtkirjas on öeldud:

„Õpilasfirmasid tehakse väga paljudes Eesti koolides. Sisuliselt on see üks õppevorm. Kui me asja veel nõksu võrra üldistame, kuulub õpilasfirma grupitööde hulka, mida tehakse paljudes ainetes, mitte üksnes majandusõpetuses.“

Noortel endil ja haridusjuhtidel on aeg „nõksu võrra“ ennast ületada ja muuta need lokaalsed näited üldreeglis, koolitegelikkuse tavanähtuseks – töökooli sisuks.

KASUTATUD JA SOOVITATAVAT KIRJANDUST

- Brühlmeier, Arthur. *Kujundada inimest*. Tõlkinud Kersti Mölder, toimetanud Piret Pristol, 2009.
- Earls, Mark. *Loova ajastu koidik: äri, banaanid ja turunduse surm*. Tartu: OÜ Fontese Kirjastus, 2003.
- Eriksson, Gunnar; Tore Frängsmyr. *Ideedeajaloo põhypooni*. Tartu: AS Atlex, 2007.
- Gibran, Kahlil. *Prohvet*. Kirjastus HUMA, 2004.
- Handy, Charles. *Tühi vihmamantel*. Fontes PMP, 1996.
- *Haridusuendus – mis, miks ja kuidas?* Koostanud Mati Sõöt. Tallinn: Harjamaa Hariduse Arenduskeskus, 1992.
- Hirsjärvi, Sirkka; Jouko Huttunen. *Sissejuhatus kasvatusseadusesse*. Syner Arendusab. AS, Õhendus Omanäoline Kool, Tallinna Pedagoogikaülikool, 1991.
- Kjærgaard & Rima Martininiene. *Demokraatia viis korda „elagu!“*. Tõlge ingl. k. Aivar Paidla, 1996.
- *Kõnelev ja kõneldav inimene: Eesti erinevate eluvaldkondade diskursus*. Artiklite kogumik. Koostaja Viive-Riina Ruus. Tallinn: TPÜ Kirjastus, 2000.
- Käs, Johannes. *Kooliraamat*. Tartu: Ilmamaa, 1996.
- Mares, 2000 // Тейн Маре. Мужское и женское. – К.: "София".
- Roos, Johan; Michael Lissack. *Uus mõtteviis: juhiseid toimetulekuks kompleksusega*. OÜ Fontese Kirjastus, 2001.
- Ruppert, Fidelis; Anselm Grün. *ORA ET LABORA. Palveta ja tööta – kristlik elureegel*. Tartu: Johannes Esto Uhing, 2002.
- Šemšuk, 2001 // В. А. Шемшук. Этическое государство. Прошлое, настоящее, будущее – М.: Всемирный фонд планеты Земля.
- Sharma, Robin S. *Teejuht inimese suuruse juurde*. Tallinn, Kirjastus Pigrim, Tiina Ristmets, 2010.
- Talts, Leida; Maria Tilk. *Kodu ja laps*. Tallinn. Maalehe Raamat, 1997.
- de Vries, Manfred Kets. *Õnne valem: mõtteid õnnest ja edust*. Kirjastus Pegasus, 2003.

XVIII

VISIONÄÄR näeb, et Eesti haridusruumis on puudu ülikool, mille põhieesmärgiks on üliõpilaste isiksusliku ja olemusliku arengu edendamine...

VISIONÄÄR kujutab ette, et see Ülikool võiks olla LINN-ÜLIKOOOL...

VISIONÄÄR näeb selle linn-ülikooli muutumist ARENGULINNAKS...

KÕRGHARIDUS PEAKS OLEMA VABA TAHTE VÕIMALUS KÕIGI JAOKS

Kui põhiharidus (tulevikus ka töökoolina) on kohustuslik, siis kõrgharidus on ja peaks saama olla vaba tahte akt. Inimese kõrghariduse tee on vaba tahte tee.

Vaba tahe on võimas jõud – see on Looja kingitus inimesele, see on Tema totaalse, tingimusteta Armastuse vili. „Tahe on armastusenergia suunatud eesmärgikindel liikumine“¹. Tahe teeb valikuid ja otsuseid. Võime teha valikuid ja võtta vastu otsuseid eeldab hinnangute teatud küpsust ja teadlikkust. Kui seda küpsust ei ole ja tahe segatakse ära sooviga, mille tekkepõhjuseks on instinktid ja ego tahtmised, emotsioonid, välise edukuse ja materiaalse heaolu kultus, võimu-, kuulsuse-, rikkuseambitsioonid, saab kõrghariduse tee valikul määravaks motivatsiooniks just selline soov. Siis valitakse kõrgkoolis just see eriala, mis eeldab selle soovi rahuldamist. Just see ongi põhjuseks, miks eriala valikul eelistatakse, näiteks, õigusteadust ja riigiteadusi (Anu Toots: „*kindel riigileib*“)², kinnisvara haldamist, äridust, majandusteadust, füsioteraapiat jne.³ Aga iga inimese tahe on püha ja seda on vaja austada. Nii tuleb austada ka neid valikuid!

Nende valikute austamisest ja nendega arvestamisest ning rahastamise põhimõtetest ongi alguse saanud see, et rakendushked kõrgkoolid ja suures osas ka ülikoolid on muutunud sisuliselt ja vormiliselt intellektuaalse kallakuga kõrgema kutseõppe keskusteks.

Kui aga valiku põhjuseks on teadlik oma olemusliku arengu, olemuspädevuse suurendamise motivatsioon, selle valiku süvapõhjuste mõistmine, siis peaks olema võimalus valida selline õppevaldkond, mis seda kõige paremini võimaldab. Kui sellele saaks lisada veel praktilise kogemuse omandamise õppeaja jooksul, siis oleks inimese olemuslik kasv tagatud.

Seega on vaja tugevat motivatsiooni, sügavat mõistmist, õiget õppevaldkonda ja intensiivset praktikat.

Kui esimese valiku puhul on eesmärgiks erialased teadmised ja diplom ning abinõuks ainepunktide kogumine (30 ainepunkti semestris), siis teisel juhul on eesmärgiks olemuslik areng ja kogemus ning abinõuks osalemine õppeprotsessis, selle tingimustest lähtudes.

Kui aga olemusliku arengu jaoks sobivaid õppevaldkondi ei ole, kuna ülikoolid on muutunud sisuliselt akadeemilis-rakenduslikeks keskusteks, nagu see

¹ Luule Viilma. *Elujäämise õpetus, III osa*, lk. 89. Haapsalu, 1997.

² Anneli Ammas. „Populaarne eriala tagab hea töö“. PM, 12. 2011.

³ Piret Lakson. „Iseseisvad eelistavad teada-tuntud erialasid“. PM, 12.07.2011.

täna valdavalt õn, siis tähendab see seda, et osa noori inimesi riigis on pandud sundseisu ja jaetud ilma võimalusest oma vaba tahte väljendamiseks. See tähendab seda, et riigi turumajandusele orienteeritud süsteem sunnib kõiki teenima ja arendama seda Süsteemi ja võtab ära võimaluse eesmärgipäraselt arendada inimest, iseennast. Sel juhul valmistatakse inimest ette Süsteemi jaoks, kuigi peaks olema vastupidi – Süsteem peaks olema loodud inimese arengu soodustamiseks, kuna planeet Maa on Kool, kus õpitakse inimeseks olemist ja inimesena arenemist. Kui riigis sellist võimalust loodud ei ole, siis tähendab see seda, et vabas riigis ei ole osal noortel võimalust vabaks valikuks ja võimalust enda olemuspädevuse tõstmiseks, olles sunnitud piirduma vaid kutsepädevuse tõstmisega.

Kuna ka ühiskonna, rahva ja riigi paremaks (rohkemaks) muutumine toimub iga inimese paremaks (rohkemaks) muutumise (kasvamise) teel, peaks olema võimalus seda teadlikult ja organiseeritult õppida ka *ülima kooli* – *ülikooli* tasandil. Õppida elama teadlikult mõtestatud elu, õppida kooskõlas oma elule antud mõtte, oma elueesmärgi ja eluülesandega. Selleks tuleks praeguste rakenduslike kõrgkoolide ja akadeemilis-rakenduslike kõrgkoolide kõrvale asutada esialgu vähemalt üks ülikool, mis oleks ka oma sisult *ülim kool*, kus saaks luua tingimused noorte olemuslikuks arenguks.

*Pole kasu meil
õpitud tarkustest,
kui me ellu
ei rakenda neid,
kui meis endis
ei toimima hakka
Vaimumaa ilma
üldsed töed.*

*See, kui kiiresti olemus
uut võtab vastu,
meile omaseks
muutub see,
sõltub sellest,
kui tugev meis
endine on,
millest vabaks
peab saama
me vaim.*

*See on mõnikord
vägagi raske ja valus,
palju aega võid
vajada sa.
Kuid kui mõistad,
(mida) muuta
ja tahe on suur –
siis kord, kindlasti
uueks sa saad.*

UUE ÜLIKOOI ASUTAMINE

„Meie planeedil – ja võib-olla samal ajal mitmel pool mujalgi nü meie galaktikas kui ka kaugemal – on teadvus vormiunest arkamas.

Meie planeedil on tekkimas uus liik. See liik on tekkimas just praegu, ja sina kuulud sinna.“ (Tolle, 2010: 107).

Seda on õelnud üks kaasaja suurimatest vaimsetest Õpetajatest – Eckhart Tolle.

Sellele uuele liigile võiks anda nime – *homo humanus*. See on inimene, kes on inimlik, inimväärikust austav, inimese tõelisele olemusele vastav. See on inimene, kes ei tapa oma liigikaaslast ega käitu ennasthävitavalt; kes ei hävita loodust ega teisi elusolendeid; kes ei purusta Looja loodut, vaid on ise kaaslooja. Selle uue inimese kujunemisest räägitakse viimastel aastakümnetel üha sagedamini.

Niisiis – meie nimeks oli pikka aega *homo soveticus*, täna nimetatakse meid *homo oeconomicus*’eks või *homo potestatis*’eks (võimu ihkav inimene). Tulevik on aga *homo humanus*’e, *homo peritus*’e (kõrgeltaritud inimene) päralt.

See uus liik vajab kujunemiseks ja arenemiseks oma ülikooli. Ja mida varem see teoks saab, seda parem meie rahvale. Rääkides järgnevalt sellest uuest ülikoolist, kasutan nimetust *arenguülikool*.

Arenguülikool lähtub oma tegevuses inimese olulistest baasvajadustest:

- vajadus elada mõtestatud elu, lähtudes inimese elu otstarbest, elu mõttest, elu eesmärgist ja oma eluülesandest;
- vajadus eneseaktualiseerimiseks, eneseteostuseks ja eneserealiseerimiseks;
- vajadus teise/teiste inimeste järele, vajadus suhtlemiseks, kuulumiseks, osaduseks, ühistevõimeks;
- vajadus olla keegi (rollid), omada teatud identiteeti,
- vajadus olla armastatud, tunnustatud, lugupeetud, hinnatud;
- vajadus areneda füüsiliselt ja vaimselt, emotsionaalselt ja intellektuaalselt, hingeliselt ja intuiitiivselt – omandades teadmisi, oskusi, kogemusi;
- vajadus liikuda taasühinemise poole oma Loojaga.

Arenguülikool lähtub ka inimpotentsiaali kahest põhiomadusest: energiast ja universaalsest intelligentsist.

Ilma vajaliku energiata ei saa me oma baasvajadusi rahuldada ja oma eesmäärke saavutada. On vaja omandada teadmised isikliku energeetika kohta ja oskused mitte

kaotada ega blokeerida oma energiaringlust, maksimiseerida oma energeetika
siaal. Vähe energiat tähendab arengu peatumist, palju energiat – arengukäigu

Universaalset intelligentsi omab iga inimene – see on Kõik, mis
inimese olemuses. See väljendub inimeses konkreetsete annetena ja
– intelligentsidena. Lisas 4, lk. 293-294 on ära toodud 23 intelligentsi
inimene on intelligentne kas ühes või mitmes intelligentsi lugis. Inimene
näeb uhe oma põhiülesandena inimeses oleva universaalse intelligentsi
rõhkimist nii, et see saaks väljenduda kas ühes või mitmes võimalikult laia
intelligentside spektris. See tähendab tegelikult õppeprotsessis seda, et
suurendab pidevalt oma olemus-, olemis- ja isiksuspädevust, kogudes
vusi oma „pädevusportfelli“. See tähendab tööd individuaalse arengujärgi
järgi.

Arenguülikool lahtub oma tegevuses neist põhialustest, mis on loodud
Kooli ja Uue Kooli põhialuste võrdlustabelis (vt. lk. 165-167).

Arenguülikool loob tingimused selleks, et üliõpilane saaks otsustada
vastused oma elu põhiküsimustele:

- kes ma olen?
- kust ma tulin?
- milleks ma olen?
- mis on inimese elu otstarve, elu mõte, elu eesmärk, elu ülesanne, elu
anne?
- mida ma siin tegema pean?
- kuhu ma lähen, kui mu elu siin lõpeb?

Arenguülikool loob tingimused selleks, et üliõpilane õpiks eneset
ma kui vaimu, hinge ja keha kolmühtsust õpiks tundma oma teadvust
ja struktuuri; õpiks tundma oma *mina* ja *ego* struktuuri; oma *Persona*
Anima/Animust, oma komplekse ja alateadlikke programme; õpiks tead-
energeetilist ja funktsionaalset struktuuri, mõtlemise, reageerimise ja
seaduspärasusi, jne.

Arenguülikool aitab kaasa, kasutades efektiivseid vaimseid tehnikaid
õpilase olemuslikule kasvule.

Kõigi nende eespooltoodud teadmiste efektiivsus on oluliselt suurenenud
neid saab kasutada praktilises tegevuses, elus endas. Seepärast on oluline
muuta kardinaalselt traditsioonilist õppimis-õpetamise viisi, muutes õppe-
siks tegeliku elu, seda elu ise korraldades. See on võimalik siis, kui üliõpilane
õppimine ja praktiline töö. See tähendab seda, et ülikooli õppeprotsess muutub
se osaliselt tööprotsessiks, et õppeprotsess ühendatakse tegeliku eluga.

Seda elu ja õppimise ühendamist saaks korraldada, ühendades üliõpilase
õppeprotsessi selle linna eluprotsessiga, kus ülikool asub.

Sel juhul võiks seda linna hakata nimetama **linn-ülikooliks**.

LINN-ÜLIKOOLIST ARENGULINNAKS

Oleme harjunud sellega, et haridustee tipuks on ülikool, kus omandatakse
teadmisi; et riikides kujunevad välja ülikooli-linnad, kus põhitööni linnaelule
on ülikool, nagu näiteks Tartu, Oxford, Harvard või Uppsala.

Aga linn-ülikooli idee järgi „imbub“ ülikooli õppeprotsess linna ellu, linna-
kõikidesse tegevussfääridesse (tootmisettevõtted, teenindus, sotsiaalhooldus,
tööd, lasteaiad, koolid, haldusjuhtimine jne.) nii, et linnast saab tegelikult
teadvustatav ülikool.

See tähendab seda, et teadmiste ja oskuste omandamise passiivne vorm
muutub aktiivse vormiga; et enda ja teiste ning maailma tundmaõppimine toimub
linna elu protsessis, koolis kunstlikult loodud tehistingimustes, vaid loomulikus
linna elu protsessis endas; et võimalikult palju teadmisi „elatakse läbi“ loo-
muses, praktilise tegevuse käigus. See tähendab seda, et õppimine
on elu protsessiks, õpetamine samuti, põhimõttel – elu on õppimine, õppimine on
teadvustatav areng, areng on elu.

Linna elu protsessis traditsiooniliselt teadmiste passiivselt omandamiselt tead-
miste „hülgelamisele“ ehk „teadmistelt elu poole“ asemel „elu poolt teadmiste
te“ võimaldab lisaks baasteadmistele omandada ka neid teadmisi, mida vaja-
tegevuseks mingis valdkonnas. See tähendab koos õpetajaga (õppejõud,
mentor, mentor) vastuste otsimist küsimustele, mis tekivad töö käigus ja küsi-
miste, mida esitab elu (situatsioonid, probleemid, suhted, vastuolud, paradok-
salsused, jne.).

Linn-ülikoolis ehk arenguülikoolis on üliõpilased osalise tööajaga ametis
linna elu asutustes ja ettevõtetes, vastastikku sobivatel tingimustel, *mentor*'ite
abiga. Tehakse nii füüsilist kui juhtimisalast tööd, kusjuures oskuste suu-
ruse, liikudes kursusele, vahetades tegevusvaldkondi, tõuseb ka üli-
õpilase „statuus“ oma tegevussfääris, ka juhtimishierarias.

Kui näitena tuua haldusjuhtimise valdkond, siis hakkavad üliõpilased osa-
linna struktuurüksuste juhtimise kõigil tasanditel, alates tööst munitsipaalet-
õpete juhtimistasandil ja lõpetades tööga noorte poolt moodustatavas osalusko-
linna volikogus.

Nii saab üliõpilane ülevaate kogu linnaühiskonna struktuurist, erinevate
valdkondade probleemidest, inimeste tegelikest probleemidest, omandades
linna elu lahendamiseks. Nüüd toimub üliõpilase areng reaalse tege-
vuse, sündmuste ja inimsuhete protsessis. See toimub enesevaatluse, ene-
õppimine, eneseuuringu protsessina, milles teised inimesed ja olukorrad on

„peegliks“, see toimub praktiliste probleemide lahendamisel üleskerkinud küsimustele vastuste otsimise käigus – see on enesejuhtiv, ennastjuhtiv õppimine; see on transformatiivne (ennast ümberprogrammeeriv) õppimine – see on **Teadlik Areng**.

Selles tööõppe linnas on kolm tarkuse omandamise tasandit – alg-, kesk- ja kõrgtasand. Kui võrrelda seda matemaatikaga, siis on need tasandid nagu aritmeetika, algebra ja kõrgem matemaatika.

Selles elavas õppeprotsessis on õppejõudude ja mentorite ülesandeks juhendamine, konsulteerimine, vajalike baas- ja täiendavate teadmiste andmine üleskerkinud küsimustele vastuste leidmiseks, nende ülesandeks on arutluste, seminaride, rollimängude jne. korraldamine.

Seega võiks kogu õppeprotsess koosneda põhiliselt kahest osast – praktilisest tööst ja uurimistegevusest, vajalike teadmiste omandamisest, mille **ühistulemuseks on teadmiste ja kogemuste ühtsus ehk tarkus ja orienteerumisvõime endas, teistes ja maailmas toimivas**.

Ajaline suhe nende kahe osa vahel võiks lähtuda *kuldõike* printsiibist, mis tähendab seda, et praktilisele tegevusele pühendatakse ~60% ja teadmiste omandamisele ning vastuste otsimisele tekkinud küsimustele ~40% päevaprogrammist. See on funktsionaalse haridussüsteemi minimudel, kus ei deklareerita suhtelisi tõesid, vaid elatakse neid läbi, omandades tõelist haritust. See on süsteem, milles ainult ei kirjeldata ja ei räägita vajadusest omandada arenguks vajalikke teadmisi, võimeid ning vajadusest kasvatada hingeomadusi, vaid neid arendatakse tegevuse käigus, mille tagasiside on edukuse hinnanguks.

Kui arenguühikool on linnaeluga ühinenud, kui kavandatud süsteem on välja kujunenud, toimides efektiivselt, võib sellesse süsteemi kaasata ka mõne rakendusliku kõrgkooli. Kui selline laiendatud süsteem on muutunud elujõuliseks, võib süsteem endasse integreerida ka keskkooli tasandi ja viimaks ka põhihariduse ja alushariduse süsteemi, kusjuures üheks oluliseks põhimõtteks on see, et iga järgmine haridustasand on abiks eelmise tasandi õpetamisel, kuna kõige tulemusrikam on õppimine teisi õpetades. Kui see on toimunud, **saab seda terviksüsteemi nimetada linn-ühikooliks ehk arengulinnaks**. See linn oleks sel juhul tõeline TÖÖ KOOL, töö-õppe linn, elukestva õppe kool, mis kehastaks kõiki Uue Kooli põhiluseid, esindaks uusi paradigmasid, vastaks kõikidele Uue Ajastu ootustele ja väljakutsetele ning oleks teatud põhimõtete ja meetodite „katsepolügoniks“ kogu haridussüsteemi jaoks.

Arengulinnale võiks panna nimeks **HERMES** või **HERMESLINN** – tarkusejumal Hermes järgi.

Linn-ühikool, Arengulinn on koht, kus õpitakse ka „tiitlita juhtimise filosoofia“ ellurakendamist, millest on kirjutanud Robin Sharma (Sharma, 2011).

Selle filosoofia neli põhitõde koos iga põhitõe viie juhtimisalgoritmi-reegliga on järgmised:

ESIMENE PÕHITÕDE:

Sa ei vaja tiitlit, et olla juht

- 5 reeglit
- innovatsioon
 - meisterlikkus
 - autentsus
 - gigantne vaprus
 - eetika

TEINE PÕHITÕDE:

Rahutu aeg kasvatab suuri juhte

- 5 reeglit:
- siiras suhtlemine
 - prioriteetide seadmine
 - avanevad uued võimalused
 - reageerimine
 - kiitus

KOLMAS PÕHITÕDE:

Mida paremad suhted, seda tugevam juht oled

- 5 reeglit:
- hoolivus ja abivalmidus
 - uut moodi arusaamine
 - meeldimine sõltub suhtlemisest
 - aita tõsta meeleolu
 - näita, et hoolid

NELJAS PÕHITÕDE:

Et olla suur juht, saa enne suureks isiksuseks

- 5 reeglit:
- selgelt nägemine
 - hea tervis on rikkus
 - innustamine on oluline
 - neid, keda armastad, ei tohi unustada
 - elustiili parandamine

Kõiki neid põhitõdesid ja reegleid saab õppida ja omandada vaid praktilise tegevuse, töö protsessis. Selleks loob töötav ülikool, Linn-ülikool, Arengulinn sobiva keskkonna.

Sellises arengulinnas õpitakse seda, kuidas muuta tööd enda isiksusliku ja olemusliku arengu abinõuks, õppides:

- avama endas peituvaid juhivõimeid;
- andma iga päev töö juures endast parima;
- kasutama täielikult oma loomupäraseid võimeid, oma potentsiaali, loovust;
- tegema uuendusi, muutusi;
- nägema oma nõrku külgi ja neid tugevndama;
- arendama suhtlemist, hoolitsema suhete eest;
- juhtima iseennast, et tulevikus juhtida teisi tõelise juhina;
- mõistma, et õnn seisneb oma võimete täielikus ärakasutamises ja täiuslikkuse poole püüdlemises.

Sellises arengulinnas saab oma "pädevusportfelli" täita õigete, praktiliste pädevustega ja seda – õiges järjestuses, kooskõlas järgneva pädevus-püramiidiga:



Selline arengulinn oleks „kasvulavaks“ tõelistele liidritele mitmetes eluvaldkondades, alates poliitikast ja lõpetades rahvusliku vaimse eliidiga. Sellest „kasvulavast“ võib alguse saada ka teadliku arengu liikumine nii noorte kui täisealiste hulgas.

On selge, et sellist tulevikusüsteemi ideaalmudelit ei ole võimalik kohe-selt rakendada. Selle realiseerimisele tuleks läheneda etapiliselt, nii teoreetilisest, metodoloogilisest, ka rakenduslikust aspektist lähtudes. Oluline on see, et võetaks suund katsemudeli väljaarendamisele, lähtudes uue Kooli ja arenguülikooli põhi-alustest ja uutest paradigmat. Kõige olulisem on see, et seda tööd alustataks, kuna „töö õpetab vaid tegijat“.

Ja alustada võiks selle katsemudeli esimese etapi teoreetilisest ja metodoloogilisest väljatöötamisest ning selle juurutamisest „katse-eksemplarina“ ühe Eesti linna või regiooni baasil, olgu selleks linnaks Paide või Keila, Tartu või Viljandi jne.; Saue vald või Viimsi vald, jne.

Kuna sellise arenguülikooli, arengulinna loomisel ei ole võimalik järgida kõiki väljakujunenud reegleid ja seadussätteid, tuleks selline lokaalne mini-süsteem suure haridussüsteemi sees kuulutada „hariduse vabatsiooniks“ ehk „vabahariduse tsooniks“, analoogselt vabamajanduse tsooniga. Selle tsooni juhtkond peab omama täielikku usaldust, loomisvabadust ja otsustamisõigust.

Kuna arenguülikool ja arengulinn on täiesti uued nähtused praeguses haridussüsteemis ja nende loomise protsess komplitseeritud, pikaajaline ja vastutusrikas, vajades erinevaid erialateadmisi ja integraalset lähenemist, oleks otstarbekas kohe alguses luua see vabahariduse tsoon eksterritoriaalsena. See tähendab seda, et selle loomine toimuks erinevate kultuuride, teadmiste ja kogemuste koostöös. Selles töös võiksid osaleda, näiteks, Soome, Rootsi, Saksamaa, Venemaa jt. riigid. Nii saaks sellisest arengulinnast kujuneda uue hariduse ideeline ja kogemuslik „inkubaator“ kogu Euroopa kultuuriruumi jaoks.

Kõik eelnev oli Uue kooli kui uue haridussüsteemi ühe olulise osa – uue ülikooli, linn-ülikooli, arenguülikooli, arengulinna – loomise idee-kavandi lühikirjeldus. Selle süsteemi eesmärgiks on inimese teadlik areng tema vaimse evolutsiooni teel; vaimu, hinge ja keha harmooniline areng; teadmiste ja kogemuse optimaalne tasakaal; mille sisuks on elav õpetus; mille väljaarendatud vormiks on arengulinn eksterritoriaalse vabaharidustsoonina; milles õppimise, töötamise ja õpetamise meetodid ja metodoloogia kujunevad optimaalseks loomisprotsessis endas.

Kui Eestis ei leidu sellist linna või regiooni, mille juhid oleks huvitatud ja valmis osalema selles unikaalses eksperimendis, võiks üritada arengulinn, monofunktsionaalse asumina, uue linnana välja ehitada.

Küllaltki sarnane pretsedent on maailmas olemas – UNESCO egiidi all rajati Lõuna-Indias tulevikulinn Auroville, mis varsti saab 45-aastaseks. See linn rajatigi vaimse arengu keskuseks, kus eesmärgiks seati India vaimse Õpetaja Sri Aurobindo vaimse pärandi põhialuste õpetamine selle linna reaalse elu osana.

Käesoleva idee ellurakendamine oleks tingimuste loomine Teadlikuks Evolutsiooniks, see tähendaks uksepaotamist Uue Kultuuri, Uue Tsivilisatsiooni eesruumi. Sellest arengulinna ideest, koos töökooli ideega, sellest Uuest Koolist kui uue haridussüsteemi mudelist võiks saada eesti rahva ja Eesti jaoks see kauaotsitud

EESTI NOKIA

(selgitus järgneb)

KASUTATUD JA SOOVITAVAT KIRJANDUST

- Sharma, Robin. *Juht ilma tiitlita*. Kirjastus Pilgrim, Tina Ristumets, 2011

VISIONÄÄR annab teada, et sellel linn-
ülikooli ideel on juba teatud arengulugu ...

LINN-ÜLIKOOI LOOMISE IDEE SENINE ARENGULUGU

Ajakirja *Raduga* toimetuse tellis autorilt 2004.aastal kaks artiklit hariduse oleviku ja tuleviku kohta. Need artiklid ilmusid ajakirja 3. ja 4. numbris. Samad artiklid avaldati lühendatult *Õpetajate Lehes*, 19.08.2005 ja 23.09.2005, pealkirjaga: „*Uus haridussüsteem kui jätkusuutlikkuse tingimus*“ ja „*Uue haridussüsteemi elav labor hariduse vabatsoonis*“.

Järgnevalt on ära toodud väljavõtteid vastukajadest nende artiklitele.

Ülo Kaevats (TTÜ filosoofiaprofessor)¹:

„... asjast huvitatutele pakub autor uusi vaatenurki, üllatavaid seoseid, innovaatilisi lahendusskeeme.

Aga linn-ülikooli ehk hariduse vabatsooni idee on vist küll midagi täiesti uut! Päriskainestav on ka vana ja uue haridussüsteemi aluste võrdlustabeli läbimõtlemine“.

Kommentaari: Veel uudsem on praegune idee kogu haridussüsteemi muutmisest Uueks Kooliks, milles linn-ülikool (edaspidi arendatuna – arengulinn) on vaid üks osa uuest süsteemist.

Tiiu Kuurme (TÜ kasvatusteaduste dotsent)²:

„Jakob Saksa pakutud eksperimendiidee on meie tsivilisatsiooni kogemuses olemas. Kasvatuse ajaloost leiame viiteid kool-riikidele, läbitud on Montessori Erdkinder-plaani kogemus, Dewey Chicago laboratoorne kool, Tagore kool, toimivad Berliini kool-kui-linn, Taani efterskoolid. Kogemuse teel õppimise idee on igivana, hoopis noorem sest on verbaalne tuupimiskool, mille visa kestmise põhjust ei peaks me niivõrd otsima selle äratõestatud paremusest, vaid stereotüüpsest mõtlemisest, odavusest ja mugavusest.

Kui leidub kedagi, kelles on usku, leidlikkust ja väge, ent eelkõige raha Jakob Saksa ideed ellu viia, siis see toimiks. Ruk niisuguseid asju ei tee, ammugi mitte parteide liikmed ja kellegi palgal olivad. Üksikisiku osa ajaloos on taaskord küsimuseks.“

¹ Ülo Kaevats. Jakob Saksa haridusfilosoofiast. ÕPL, 16.09.2005

² Tiiu Kuurme. Süsteem õgib sisu ja toimiva mõtet. ÕPL, 23.09.2005

Evald Laprik (koolijuht):¹

HTM rugikogu (kultuurikomisjon) ja koolijuhtide ühendus peaksid arutama läbi Õpetajate Lehes ilmunud Raivo V. Raami artikli „Eesti hariduse (ladina) amerikaniseerumine“ ja Jakob Saksa „Uus haridussüsteem kui jätkusuutlikkuse tingimus“ ning avaldama oma seisukohad. Neis kirjutistes on toodud selgelt välja meie hariduse hädad ja näidatud parendamisteed.“

Kalju Luts (haridustegelane):²

„Õpetajatele peavad appi tulema ministeerium oma haridusstrateegiaga ja ülikoolid nüüdisaegse õpetajate ettevalmistuse ning täienduskoolitusega. Tahelepanujuhtimisi, mida tuleks arvestada, on olnud piisavalt. Nimetame Jakob Saksa ülesastumist integraalõppe propageerimisega...“

Uue hariduse idee tutvustamiseks tellis artikli veel MTÜ Kultuurikeskus „Polisvetie“. See ilmus 2007.aastal kogumikus „Polisvetie“ nimetuse all „Eesti ja Euroopa vajavad uut süntees-haridust“.

Kõik eelnev näitab seda, et üha enam tajutakse vajadust kardinaalseks kanapöördeks hariduses. Haridus vajab mitte vormilisi ja struktuurseid pisireforme, vaid paradigmaatilisi muutusi. Ja autor ei ole ainukene, kes sellest räägib. Toon järgnevalt mõned sellekohased näited.

Katrin Kiisler (SA Archimedes):³

„Tulevik on julgete päralt ning seetõttu jälgivad täna paljud vaimustuse ja kadedusega Soome katset traditsioonilist ülikoolikorraldust muuta. Nimelt alustab Soomes järgmisel aastal tegevust täiesti uutel finantseerimisalustel loodud Aalto innovatsiooniülikool, kus uue mõtte tekkimist peaks spoodustama kunsti-, tehnika majandusnimemete ühte laborisse toomine.“

Kas poleks aeg proovida midagi julget ja uut või oleme meiegi riigina jõudnud ikka, kus alalhoidlikkus saab võitu julgusest riskida? Kas Eestis on ruumi oma innovatsiooniülikoolile ja millised on meie trumbid?“

Kommentaari: Olen veendunud, et Eestis on ruumi mitte ainult ühele „innovatsiooniülikoolile“, vaid mitmele „arengulinnale“, kus innovaatus on teaduse ja tegevuse loomulik seisund.

Ott Pärna (Eesti Arengufondi juhatuse esimees):⁴

„Ka oma õppeprogramme pöörame rahvusvaheliseks vaid seepärast, et Eesti tudengid saavad otsa. Mitte selleks, et maailmatasemel rahvusvahelise hariduskeskkonna loomine Eestisse suurelt ette oleks võetud.“

¹ Evald Laprik. Aastalõpumõtteid hariduse juhtimisest. ÕPL, 23.12.2005.

² Kalju Luts. Õpetaja kool ja tasakaal. ÕPL, 06.01.2006.

³ Katrin Kiisler. Muutu ülikool vananevas Euroopas. ÕPL, 29.08.2008.

⁴ Ott Pärna. Suure visiooni otsingul. PM, 16.09.2008.

Kommentaari: Just sellise rahvusvahelise keskkonna loomine eksteritoriaalse vabahariduse tsooni arengulinnas ongi eesmärgiks seatud. Ja tudengid ei saa otsa, kui nad ei lahku Eestist õppima välismaale (600-700 tudengit igal aastal), kui täna välismaal õppivatest ca 4700-st üliõpilasest tuleb pärast lõpetamist meie arengulinnas (-linnadesse) tööle, kuna see muutub noorte jaoks eneseteostuse- ja arengumagnetiks.

Stein Skjorshammer (Audentese Ülikooli ärikooli juhatajana):¹

„Eesti kunagine president Lennart Meri rääkis sageli ringi vajadusest leida oma nišš. Midagi Soome Nokia taolist. Kuidas oleks kõrgharidusega. Haridus oleks see, mida Eestis saaks turustada ja müüa, muutes selle n-ö maailma hariduslikuks kapitaliks.“

Ehk oleks Eestil võimalik ... saada hariduse eksportijaks, arendades haridust üheks tähtsamaks nišiks, et tagada jätkusuutlik kasv.

Kuid et olla edukas ja teha kõrgharidusest Eesti Nokia, läheb vaja üldrahvalikku pingutust.

Heaks alguseks on visioon „Eesti maailma hariduskapitaliks“, mille ümber koonduksid õpetajad, ärimehed, bürokraadid, poliitikud.

Kõrgharidusest Eesti Nokia tegemine ei too kaasa muud kui võitjaid.“

Kommentaari: Eelõeldu on kaudne toetus autori visioonile uuest ülikoolist – linn-ülikoolist. Oluline erinevus on aga see, et Uus Kool hõlmab kõiki kahteist elukestva õppe etappi, luues neist tervikprotsessi, kaasa arvatud töökool kui hariduspuu tüvi ja arengulinn (linn-ülikool) kui täiesti uus õppevorm.

Heli Aru (HTM nõunik)

„... meil tuleb leida oma nišš, kus kujuneme Läänemere tipuks.“

Jure Biechonski (MSc, nõustamispsühholoog ja erakooli „Terviklik Mina“ kaasrajaja Eestis):²

„Minu unistus on luua uus haridussüsteem. Kujutlege lasteaias lapsi alustamas päeva meditatsiooniga, et see aitaks neil keskenduda eesotsivale tegusale päevale. Kujutlege, et algkoolis antakse lastele aega teistega oma tundeid ja unistusi jagada, et neil säiliks tundlikkus, kujuneks välja selge eneseteadlikkus ja isikupärane väljendusoskus. Kujutlege, kuidas gümnaasiumiõpilased vastutavad ise oma õppeprogrammide valikute eest ja kogu koolisüsteem põhineb pigem koostööl kui võistlemisel. Ma näen vaimusilmas ülikooli, mille sisseastumistingimuseks ei ole eksam, vaid essee, milles on kirjas inimese sügavad isiklikud põhjused selle eriala valimiseks ning visioon selle kohta, kuidas omandatud kvalifikatsiooni reaalselt rakendada.“

Sel moel saame me tõepoolest liikuda parema tuleviku suunas – sellise maailma poole, mida me oma hinges igatseme.“

¹ Stein Skjorshammer. Eesti tuleviku multumihardari võiks olla kõrgharidus. Äripäev, 05.12.2008.

² Jure Biechonski. Arg, misstoon ja kaastunne viivad elus edasi. EPL, 11.11.2010.

Kommentaar. Eeltoodud kujutlused ühtivad autori kujutlustega Uuest Koolist (uuest haridussüsteemist).

Kõigest eelõeldust üldjäreldust tehes võib öelda, et vajadus täiesti uue haridussüsteemi järele on selgelt tajutav; et olukord Uue Kooli idee realiseerimiseks on soodus; et aeg selleks on kaes, et selleks on ka ülim aeg.

*Igal ajastul omad
on mõtted,
ideaalid ja piiridlused,
igal ajastul omad
on värvid,
oma valgus
ja varigi on.*

*Igal ajastul omad
on rajad,
oma elulaad,
teadmised,
oma nägemus
maailmast suurest
ja sellest, Kes
loonud on meid.*

*Igas ajastus
midagi hävik,
samas tekib ka
midagi uut.
Kild-kiltult nii
moodustub terrvik
valmib maailma
mosaiik.*

XX

VISIONÄÄRI kujutluses on Uue Kooli idee tervikuna, ja eriti töökooli idee, koos töö-keskse linn-ülikooli (arengulinna) ideega nii tähtis Eesti ja kogu Euroopa jaoks, et sellest võiks teha EESTI NOKIA ...

VISIONÄÄRI ettepanekud näevad ühe võimalusena ette esimesed sammud selle idee realiseerimiseks ...

TEEME UUEST KOOLIST EESTI NOKIA

Linn-ülikooli idee kohta ütles Tiiu Kuurme oma hinnangu kokkuvõtteks: „... see toimiks.“ Paneme siis selle toimima! Teeme ära!

Stein Skjorshammer ütles: „et teha kõrgharidusest Eesti Nokia, läheb vaja üldrahvalikku pingutust.“

Seda enam on vaja pingutada, kui teha tervest haridussüsteemist (Uuest Koolist) Eesti Nokia. Pingutagem siis, – kõik koos!

Seda, et eesti rahvas on võimeline koos tegutsedes pingutama ja midagi suurt ära tegema, on korduvalt tõestatud, alates Vabadussõjast ja lõpetades laulu- ja tantsupidudega. Muudame siis selle laulupidude ühishingamise pidevaks ühishingamiseks oma järeltuleva põlve kasvatamisel ja õpetamisel. Alustagem vaimset vabadussõda vabanemiseks vana hariduse 400-aastasest ikkest, materialistliku maailmavaate orjusest!

Siinkohal on õige aeg tuua üldistusena ja meeldetuletusena välja, lisaks Vana ja Uue Kooli võrdlustabelis (lk. 165-167) toodule, need lahtekohad ja tegurid, mis teevad Uuest Koolist nii väärika objekti, et võiks kuulutada see Eesti NOKIA'ks.

Teen seda loeteluna:

1. Uus Kool kujutab endast terviksüsteemi, mis haarab endasse inimese kõik 12 arenguetappi, kõik elukestva „õppeketi“ (elüketi) 12 lüli.
2. Uus Kool lähtub sellest, et see „kett“ on nii tugev kui tugev on selle kõige nõrgem lül.
3. Uus Kool lähtub sellest, et määravaks on inimese arengu teel periood tema eostamisest kuni kuue aastaseks saamiseni, pidades seda perioodi kogu tema järgneva hariduse vundamendiks, kusjuures kõige nõrgemaks lül. praegu on kasvatus kuni lasteaeda minekuni.
4. Uus Kool näeb hariduse alusena, millele vundament toetub, lapsevanemate, ühiskonna, riigi suhtumist laste ja täisealiste endi olemuslikku arendamisse, ning nende eeskujude lastele.
5. Uus Kool seab hariduse eesmärgiks inimese isiksusliku ja olemusliku arengu, tema hingelis-vaimse kasvamise, seniste ego-kesksete tahtmistega rahuldamise asemel.
6. Uus Kool lähtub sellest, et faktiteadmiste omandamine ilma teadmisi rakendamata on laste teadvust risustav ja olemuslikku arengut takistav.

7. Uus Kool on kogemuse-keskne. Selleks muudetakse põhi- ja keskkool töökooliks, mis moodustab „hariduspõu tüve“, millest kasvavad välja „ok-saharud“ kutsekoolid, rakenduslikud kõrgkoolid, ülikoolid, täisealiste koolid. Töökooli kõrgeimaks vormiks on linn-ülikool, arengulinn.
8. Uus Kool lähtub sellest, et töö, iga töö on abinõuks lapse ja täisealise isiksuslikuks ja olemuslikuks arenguks, tema elu rikkamaks muutmiseks, maise rikkuse kogumise asemel.
9. Uus Kool lähtub sellest, et inimese üheks põhiliseks eesmärgiks, eneseteostuseks ja eneserealiseks on õppida ennast tundma ning ennast juhtima. Parimaks vahendiks selleks on praktiline töö, suhtluskeskkond ja tagasiside.
10. Uus Kool lähtub sellest, et võtmeküsimusteks haridussüsteemis on õpetajate ettevalmistus ja täiendõpe ning lapsevanemate koolitus.
11. Uus Kool lähtub oma tegevuses inimese kui liigi evolutsioonilisest eesmärgist – inimteadvuse taseme tõstmise vajadusest.
12. Uus Kool saab allikaks, mis hakkab ühiskonda tervendama, toites teda kõrgema intelligentsusega.
13. Uue Kooli kandvaks jõuks on usu, lootuse ja armastuse vägi.

Kui eeltoodud teguritest, lähtekohtadest teha 12-nurkne maatriks, siis selle keskmes on just see viimane aspekt – usk, lootus ja armastus.

Arvan, et nüüd piisab selgitustest ja agitatsioonist. Kui sellest ei piisa, kui see ei toimi, tähendab see seda, et muutust ei toimu. Ja see on valik! Aga, et see valik tähendab jätkuvat allakäiku, peaks igale mõtlevale inimesele selge olema; et see tähendab kollektiivset vaimset enesetappu, on ilmselge.

*Toelise Tarkuse
algus on see,
kui (mõistad
maailma)
ei ole veel kõik,
et on (midagi
igavest, suuremat,
kaunimat
ja lä'ed teele,
et leida) see.*

KAS UUS KOOL ON UTOOPIA?

Kohene ja kindel vastus on – Uus Kool ei ole utoopia. Küll aga on utoopia Uue Kooli tekkimine kohe lähiajal ja lihtsa projektina.

Aga siiski, mis see on, mida me nimetame utoopiaks?

Sõna „utoopia“ [utoopia, *kr.* mitte + koht] tähendab kohta, mida pole olemas, ideaalset head paika või eluseisundit, mõttekujutuslikku ideaalriiki, täiuslikku ühiskonnakorraldust, jne.

Aga ajaloost võib tuua palju näiteid selle kohta, kuidas esialgu utoopilisena tundunud idee on osutunud tõeks, olgu selleks siis Maa liikumine ümber Päikese või lennumasina loomine; Darwini evolutsiooniteooria või inimese lend Kuule; rääkimine teise inimesega teise pool maakera või organite siirdamine. Praktiliselt on alati olnud nii, et kõike kardinaalselt uut peetakse algul utoopiaks.

Albert Einstein on öelnud: „*Kui idee ei tundu alguses olevat absurdne, ei ole ideel ka mingit lootust.*“

Aga Uue Kooli idee tundub ju olevat piisavalt absurdne!

Uue Kooli loomine on uus loov idee. Mis tegelikult elus loovate ideedega reeglina juhtub, seda on kirjeldanud Indrek Maripuu:

“Retoorikas peetakse loovust ülimalt oluliseks. Tegevuste planeerimise hakkamisel on aga kombeks originaalsemad ideed kõrvale heita.

Iga loov idee ründab mingit olemasolevat olukorda, soovides seda mingil viisil muuta. Seetõttu mõjuvad uued ideed, kui ebakindluse allikad, mis panevad ennast ebamugavalt tundma // Inimesed jätavad tõeliselt loovad ideed kõrvale ja valivad elluviimiseks need, mis juba läbi proovitud ja suurema tõenäosusega ka toimivad. Puhas alalhoiuinstinkt. // See selgitab ka seda, miks kipume loovaid ideid välja filtreerima isegi siis, kui neid tegelikult väga-väga otsime” (Äripäev, 14.09.2011).

Loodan, et Uue Kooli ideed ei kuulutata utoopiaks sellest alalhoiuinstinktist lähtudes.

Olen veendunud, et Uue Kooli esialgu utoopiana tunduv idee muutub igal juhul mõne aja pärast reaalsuseks, – ja mida varem, seda parem. Uus Kool (arengukool) on aja nõue, mis tuleneb elu enda loogikast ja protsesside toimumise seaduspärasustest. Seda Vana Kooli asendamist Uue Kooliga võib võrrelda selle protsessiga, milles vastsest, rõõvikust saab kookorras muumianukk ja seejärel valmik, liblikas – need on ühe ja sama protsessi täiesti erinevad etapid. Analoozelt toimub ka Kooli muundamine.

Seda uut Kooli tuleb luua teadlikult kavandatuna. Kui seda nii ei tehta, tekitab sellise Kooli alged, katsetused niikuinii, ainult siis kaasnevad sellega suured segadused ja suur ressursside (vaimsete, ajaliste, rahaliste, materiaalsete) raiskamine. Õigem, arukam ja odavam on seda teha teadlikult, intelligentselt, kultuuriselt, organiseeritult, vastutustundlikult.

“Tsiviliseerumisprotsess on läbi – nüüd peab iseseisvalt mõtlema hakkama”

ETTEPANEKUD

(neile, kellele eesti rahva saatus tõeliselt korda läheb)

Kuna hariduse teema puudutab kõiki ühiskonna tasandeid, siis järgnevad ettepanekud on mõeldud nii noorte endi kui kõigi asjaosaliste jaoks (haridusjuhid ja haridusametnikud, õpetajad, lapsevanemad, ettevõtjad jne.), kes on tõeliselt huvitatud inimeste elukestvast, olemuslikust arengust ja eesti rahva jätkusuutlikkusest.

Need ettepanekud on visioon sellest, millised võiksid olla esimesed sammud Uue Kooli loomisel. Need ettepanekud on ka selleks, et tekitada uusi ideid veelgi paremate ettepanekute tegemiseks ja nende elluviimiseks.

Ettepanekud on järgmised:

1. Tõsiselt, analüüsivalt suhtuda olukorda maailmas (finants- ja majanduskriis, „Araabia kevade“ sündmused, Norra massimõrv, noorte määramine Suurbritannias, üliõpilasrahutused Tšiilis, New Yorgis alanud protestiaktsiooni „Okupeerige Wall Street“ levimine USA-s², jne.) ja mõista, et maailmas endistviisi edasi elada ei ole võimalik; et tegemist on enneolematu süsteemikriisiga, globaalse ja totaalse kriisiga; et kõigi nende sündmuste põhjustajaks on tegelikult inimeste madal teadvuse tase, madal olemuspädevus, harimatus, rumalus, ahnus, egoism, voorusetus, ebaõiglus, ebavõrdsus, materialistlik maailmavaade, tarbijalik ellusuhtumine, olemusliku arengu asemel kõige välise arendamine, jne.
2. Teadvustada, et inimene on muutunud intellektuaalselt võimsaks, kuid vaimselt vaeseks.
3. Teadvustada, et inimkonna on kriisi viinud vanemate põlvkondade eesmärkide, uskumuste, tõekspidamiste, kogemuste ja eeskujude jätkuv taastootmine, jätkuv ülekandmine põlvest põlve; teadvustada, et väljapääs sellest on elu teadlik korraldamine täiesti uutest alustest, uutes paradigmat, uutest eesmärkidest lähtudes.
4. Teadvustada, et probleemid ühiskonnas saavad alguse haridusest (harima-

1. Hent Kalmo. Sirp, 12.08.2011.

2. PM, 05.10.2011.

tusest) ja probleemid hariduses on seotud probleemidega ühiskonnas.

5. Teadvustada, et olukorda maailmas, samuti Eestis, saab muuta ainult õige, õigete eesmärkidega ja õigesti korraldatud, terviklik, elukestev haridus, uus haridussüsteem – Uus Kool.
6. Teadvustada, et uue hariduse, Uue Kooli kandvateks, läbivateks põhiideedeks on aktiivsuspedagoogika, töö-kesksus, kogemuse-kesksus – olemuslik areng; mõista, et täiskasvanu elu töö-kesksus peab alguse saama juba lapsepõlves.
7. Teadvustada, et noored ise peavad täisealistele appi tulema, aktiivselt osalema Uue Kooli ülesehitamises, seades endale eesmärgiks liikuda teadlikult uue, olemusliku arengu ideaali poole: **muutudes teadlikult subjektiks, objektiks olemise asemel.**
8. Algatada noorte ja kodanikkonna üleriigiline liikumine „Uue Kooli eest“, kasutades sotsiaalmeedia suhtlusvõrgustiku võimalusi.
9. Valmistada ette (näiteks – Eesti Üliõpilaskondade Liidu, Eesti Üliõpilaste Seltsi, Eesti Õpilasesinduste Liidu ja Eesti noorsoo-organisatsioonide esindajate ühise toimkonna poolt) ja kutsuda kokku üleriigiline NOORTEFOORUM, kus arutatakse olukorda haridussüsteemis, Uue Kooli loomise kontseptsiooni ja selle elluviimise teid.
10. Noortefoorumil valida ka vabariiklik „NOORTEKODA“, millesse võiks kuuluda 101 Eesti mitmesuguste noorteorganisatsioonide esindajat. Noortekoda valib oma juhtkonna ja juhtorganid, kinnitab põhikirja jne. Noortekojast võiks saada noorte teadlikku elu ja arengut suunav ühendus (osaluskogu) vabariigis.
11. Noortekogu eestvedamisel valmistada ette ja kutsuda kokku Neljas rahvusliku kasvatus kongress, kus arutatakse olukorda maailmas ja Eestis, noorte olukorda Eestis, hariduse olukorda, uue haridussüsteemi (Uue Kooli) ülesehitamist ja võetakse vastu konkreetne tegevusprogramm.
12. Neljandal rahvusliku kasvatus kongressil otsustada, kas viia läbi üleriigiline referendum rahva arengu uute põhialuste ja Uue Kooli loomise teemal.
13. Haridus- ja Teadusministeeriumil võimaldada noortel aktiivselt osaleda Uue Kooli ülesehitamises ja osutada igakülgset abi noorte liikumisele „Uue Kooli eest“.
14. Eesti edumeelsel haritlaskonnal osaleda aktiivselt Eesti haridussüsteemi kujundamisel Uueks Kooliks – „EESTI NOKIA'ks“.
15. Asutada päeapolitikavaheline TULEVIKUKODA, mis tegeleks rahva arengusuundadega ja sellega seotud põhiprobleemidega.

16. Haridus- ja Teadusministeeriumil luua riiklik kasvatus ja hariduse teadusliku uurimise instituut

17. Haridus- ja Teadusministeeriumil koostada Eesti kasvatus ja hariduse arengu üldstrateegia, mis sisaldaks kaug-, kesk- ja lähistrateegiat ning kahteist harustrateegiat (vt. lk. 211-212), lähtudes strateegiate koostamise loogikast (vt. lk. 12-13) ja metodoloogist.

Tekib muidugi küsimus, kellele on suunatud aadressita ettepanekud? Aga **iseorganiseeruvast süsteemis (ühiskonnas) kerkivad selliste ettepanekute elluviijad esile spontaanselt**¹. Heaks näiteks on Rainer Nõlvaku poolt algatatud kampaania „Teeme ära!“²

LÕPETUSEKS

Mõtlevad inimesed on üksmeelel selles, et maailma on globaalsesse ja taalsesse kriisi viinud senine haridus, kuna kõiki protsesse juhivad ja neis osalevad inimesed, kes on kõik mingisuguse hariduse omandanud. Kui nad oleksid saanud õige kasvatus ja piisava hariduse, ei oleks seda saanud juhtuda.

Puuduliku või väärhariduse tõttu tekkivad pidevalt erinevad kriisid, toimuvad õnnetused ja katastroofid, alates tehnilistest ja majanduslikest ning lõpetades terroristlike ja sõjalistega. Kõik need põhjustavad ühel või teisel viisil inimestele, rahvastele kannatusi. Inimkonnal on piisavalt valulikke kogemusi.

Need kannatused ühendavad inimesi rasketel aegadel. Seda on tundnud vabadusvõitlejad; seda tunti pärast New Yorgi kaksiktornide kokkuvarisemist; seda tunti pärast Kauhajoe koolitulistamist; seda tunti ja tuntakse pärast Norra massimõrva ja pommiplahvatust Oslo kesklinnas. See on mõistetav ja see ühtsustunne on kindlasti kannatusi leevendav ja ühist tegutsemist soodustav.

Maailmas ollakse üksmeelel ka selles, et kriisisoleva ühiskonna saab päästa haridus. Miks siis ei tunta üksmeelt hariduse probleemi lahendamisel, miks ei püüta seda koosmeeles, ühiste jõududega teha, vaid ainult räägitakse ja räägitakse? Miks siis inimesed ei päästa seda haridust, ja seda nii, et haridus saaks päästa ühiskonnad ja inimkonna.

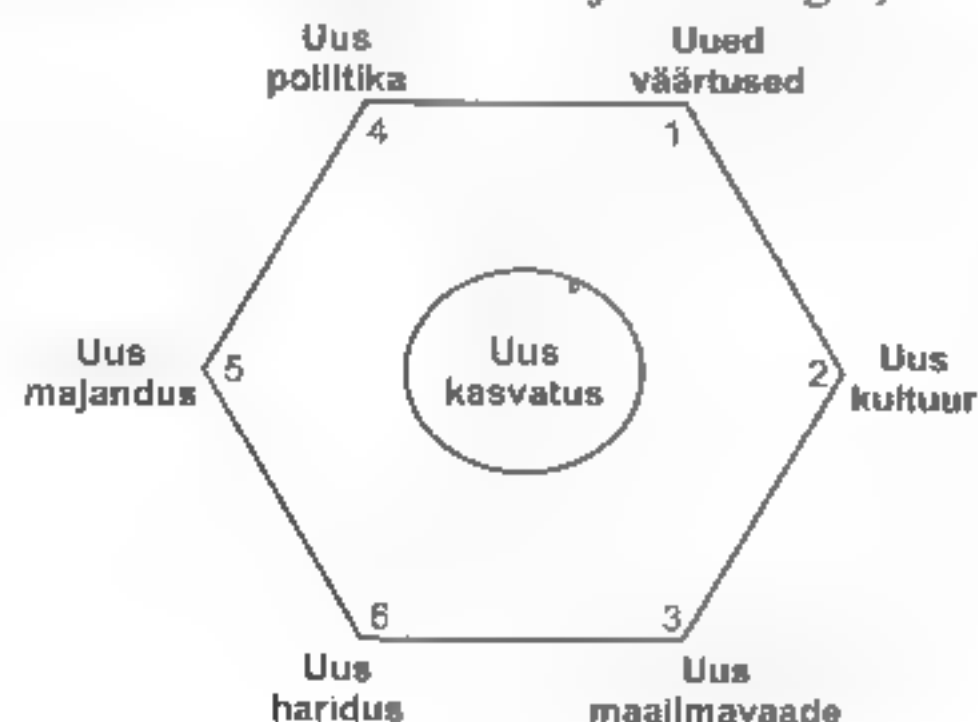
Me peaksime ühinema probleemide põhjuste kõrvaldamise tasandil, mitte ainult kurbade tagajärgede tasandil.

¹ Lipton, Bruce H; Steve Bhaerman. *Spontaanne evolutsioon*. Tallinn. Kirjastus Pilgrim, Tiina Ristmets, 2011

² Dannar Leitmaa. *Järgmisel aastal tehakse ära 58 riigis üle kogu maailma*. EPL, 16.09.2011

On tulnud aeg ühendada jõud ja luua uus haridussüsteem Uus Kool – kogu selle terviklikkuses ja täiuslikkuses!

Kui võtta kokku Uue Kooli olemus ja eesmärgid, siis skemaatiline pilt on järgmine:



Nii nagu eesti rahvas oli oma ajaloo subjektiks Eesti iseseisvumise ja taasiseseisvumise puhul, nii saaks me olla subjektiks ka uue elu rajamisel, Uue Kooli loomisel.

Ja eesti rahva suutlikkusesse on usku. Seda väljendas ilmekalt meie kaasmaalane Kanadast, Kalle Lasn, oma raamatu „Kultuuritõkestus“ eestikeelse tõlke eessõnas. Ta kirjutas:

„Inimkond kogeb praegu kõige hirmuäratavamat ajajärku meie planeedi ajaloos. Meie ökoloogilised, vaimsed ja poliitilised süsteemid on kokku varisemas. Meie kolme tuhande aastane vabadusepüüd on ootamatult peatunud, samas kui tehnoloogilised püüdlused koguvad meeletult hoogu.

Järgnevad 50-aastat on tõenäoliselt jöhkrad. Planetaarne lõppmäng, mida oleme esitamas, võib vägagi hästi pöörduda kestvaks kaoseks. Ja minu üleskutse mu armsale Eestile on selline: olge taiplikud. Osake näha. Olge kiired. Ärge vahe- tage ühte saatamat teise vastu. Teil on selline võimalus, mis antakse selles elus ja ajaloos vaid uhe korra – kujundada Eestile arukas ja jätkusuutlik tulevik ja saada seeläbi säravaks eeskujuks ning lootuse teetähiseks kogu ülejäänud inimkonnale. Te suudate seda. Ma soovin teile hulganisti edu.“

See üleskutse Eestile väljendab usku eesti rahva elujõusse, tema teovõimesse, tema tarkusesse, tema muutumisvõimesse, tema suutlikkusesse. Selles on näidatud unikaalset võimalust saada „säravaks eeskujuks ning lootuse teetähiseks kogu ülejäänud inimkonnale.“

Ja selle unikaalse võimaluse väljendusvormiks võiks olla just see Uus Kool.

See on väljakutse ja see tuleks vastu võtta nii riiklikult kui igaühel isiklikult

ja samuti rahvuslikult, üldrahvalikult. See väljakutse võiks saada eesti rahva olemise ja tegemise motiiviks järgnevatel aastasadadel – see on eesti rahva unikaalne võimalus.

Aga miks ka mitte – kes siis veel, kui mitte meie?!

*Meie väikene maa.
Püha Maarjamaa,
on paik, mis võib
vaimseses tõusta,
olla maailmal eeskujuks
Armastusjõus,
Rahuväes,
nagu olime kord.*

*Ärka Maarjamaa!
Purusta seismised ahelad!
& Saagu vabaks & Su hing
kurikavalaist kütkeist!
& Saagu kõrgem) Armastus
siduma meid!
& Saagem) Vaimus
uuesti üheks –
nii vaid piisime
väliste vaenlaste ees,
Looja. Arm tõstab
kõrgele meid.*

XXI

LISAD

LISA 1

MIS ON KAVATSUS, FANTAASIA, UNISTUS, IDEE, KUJUTLUS, VISIOON?

KAVATSUS

Kuigi kõik, mis siin maailmas toimub, algab kavatsusest, ei ole vajalikuks peetud seda sõna ära tuua entsüklopeedias (ENE-s). Aga mõistmata protsesside käivituse mehhanisme, nende algimpulsse, pole võimalik mõista toimuva põhjusi, protsesside kulgemise seaduspärasusi ja järjestust (süntaksit). See ongi põhjuseks järgnevale pikemale selgitusele.

Elu – see on oma mitmekesisusest lõputute võimaluste läbipõimimine, mille aluseks on alati kavatsus.

„Kavatsus – see on teadmine ja samal ajal ka mitteväljendunud väljendamise protsess; se on üleminek ühest seisundist teise ja energia, mis selleks on vajalik.

Eksisteerivad olemuse madalama tasandi kavatsused ja kõrgema tasandi kavatsused, ja igaüks neist väljendab end vastavate võimaluste avanemise kaudu. Need võimalused, mida madalam olemus väljendab kavatsuste kaudu, võivad olla kas alateadvuse või täieliku mitteteadvuse tasandil. Tavaliselt need kavatsused mida inimene väljendab teadlikult, tungivad läbi madalama olemuse võimaluste paljususe, mis alati avaldavad vastupanu kõigele uuele, mis võib neid asendada.

Inimest võib praegusel arengutasemel vaadata kui madalama olemuse väljendusvahendit, kelle kaudu see viib ellu oma kavatsusi. Inimene tajub neid mingite tegutsemisajenditena, mis väljenduvad vastavate soovidenägemata nende taga madalama olemuse kavatsusi. Inimese üheks ülesandeks on välja võidelda oma sõltuvusest madalamast olemusest, ilma milleta mingi vaimne areng ei ole võimalik. Koht, kus saavad kokku madalam ja kõrgem kavatsus, inimlik ja jumalik kavatsus, on inimese süda“ (Zorin, 2006: 109, 123, 155).

„Ideed esindavad teie psüühilist kavatsust. Need genereerivad emotsioone ja kujutlusvõimet. Need on teo liikumapanevaks jõuks, vahendiks, mille läbi kõik sisetunded sündmused välisteks saavad“ (Roberts, 1995: 91).

„Kavatsus sünnib vasakus ajupoolkeras, kujutus paremas. Ka DNA molekulis vastutab kaksikeeliksi vasak ahel kavatsuse programmi eest ja parem ahel kujutluse programmi eest“ (Ruby, 2007: 174, 192, 193)

Kavatsus ja kujutus käivad käsikäes, nende ühinedes saab kõik võimalikuks

„Iga tegu saab alguse kavatsusest implikatiivses (mitteväljendunud) korras, väljendudes eksplikatiivses korras“ (Talbot, 2004: 101, 102).

„Kavatsus ei ole see, mida sa teed, vaid jõud, mis eksisteerib Universumis nahtamatu energiaväljana. // See on ka mittefüüsilise arengu allikas. Kavatsuse väli on siin ja praegu ja sul on sellele ligipääs. Kui sa selle aktiveerid, siis tunned, et sul on elus eesmärk, ja sind hakkab suunama sinu lõputu mina“ (Dyer, 2010: 12, 16)

Kuna inimene täidab võõraid kavatsusi ja soove, väljendab ta oma olemuslikke omadusi teadvustamatult ja kaootiliselt ... (Titov, Titova, 2005: 213).

„Kavatsuse kunsti mõistmine – see on loomingulise potentsiaali ja enesearendamise lõputu protsessi avastamine ja realiseerimine“ (Sinelnikov, 2003: 23).

*Kust lähtub
meie kavatsus –
kas maisest,
vaimsest,
Jumalikust?
Kas puhlast
armastavaist
südamest
või pimeduse
egoahelaist?*

*Me kavatsusel
saatjaks on
see jõud just,
mis tema
tähtsallikal
olemuses on.*

FANTAASIA

„Fantaasia on alateadvuses oleva teadvusse toomine, julgemata nähtust tõeseks pidada. Kes ennast usub, see realiseerib oma fantaasia, ja sellest võib tulla maailmatu suur või ilus asi“ (Viilma, 1999: 21)

Fantaseerimise ja kujutlemise vahel on suur vahe.

Ilma loomingulise kujutlusvõimeta pole fantaasiatel tõeks saamiseks piisavalt energiat.

„Fantaseerimise ja kujutlemise energiad on erinevad“ (Johnson, 2003: 164, 165).

„Just inimeste fantaasiad loovad reaalsust // see, mille te realiseerite, oli algul võimalus ehk fantaasia.

Teie fantaasiad on piiratud jäikade veendumustega. Kõige rohkem maandub fantaasiad hirm“ (Pint, 2002: 157, 158).

„Fantaasias osaleb aktiivselt inimliku aru loogika ja hinge vastavad sfäärid. Fantaasiate mentaalsus on määratletud intellektuaalse osaluse vajadusega“ (Zor, 2000: 133).

UNISTUSED

„Tõelised unistused – see on hinge ilmutuslik looming“ (Platonova, 2004: 253).

„Unistus – see on, arvatavasti, kõige tugevam maailma muutmise instrument“ (Lazarev, 2005: 171).

„Unistus – see on tiivistatud tahe millegi täitmiseks. Unistus on ülendatud soov.

Mõiste „unistus“ kuulub vaimsele maailmale. Unistus – see on meie teadliku ja alateadliku aru tegevuse liik ...“ (Zor, 2004: 254, 450).

„Tuleviku aluseks on oleviku unistused. Kui aju ja süda koos töötavad, ilmub meie ellu rohkem võimalusi ja selgem nägemine sellest, kuidas ellu viia meie unistusi“ (Jasnuheen, 2005: 68, 110).

„Millest suudad unistada, selle suudad ka saavutada“ (Billington, 2003: 23).

IDEED

„Idee“ kui mõiste tõlgendusi on mitmeid, ja väga erinevaid, eriti oma ajaloolises arengus. Demokritos nimetas ideeks oma aatomeid. Platon nimetas ideeks

vaimses tegelikkuses ideaalsel kujul olevaid asju, ja seda vaimset tegelikkust ennast ideede maailmaks.

Puhtad ja kõrged ideed mõjutavad inimest, toimides maises maailmas ideaalidena. Ideederugis seisab kõige kõrgemal hüveidee, ent tähtsad on ka tõe, õigluse ja ilu idee (Eriksson, Frängsmyr, 2007: 14, 15).

Aristoteles ei käsitlenud ideed asjadest eraldi ja mingis kõrgemas ideede maailmas olevatena, vaid asjades sisalduvate printsiipidena.

Tänapäeval peetakse ideed terviklikuks tunnetusvormiks, nähtuste tervikseletamise, faktide analüüsimise ja seaduspärade avastamise lähtepunktiks, mõtlemise vahendiks, objektiivsete teadmiste väljendusvahendiks, filosoofiliseks terminiks, mis on seotud mõtlemise ja olemise kategooriaga.

Järgnevalt vaatame, kuidas suhtuvad mõistesse "idee" vaimsed õpetajad.

„Ideed – need on võimaluste energeetilised seemned, mis kannavad endas oma väljendumiseks ja edasiseks arenguks vajalikku informatsiooni. Iga reaalsuse taga on idee, iga eluvorm vastab oma ideele, mis määrab kõik tema olemise aspektid“ (Zorin, 2006: 142).

„Kui oled uue teadvuslaine eesliinil, on sinu paljud ideed väga uudsed. Uusi ideid suudavad tunnustada vaid arenenud hinged. Mõnele inimesele on uued ideed hirmutavad ...“ (Sanaya, 2007: 200).

„Idee on vaimse maailma kategooria, selle elluviimist võib nimetada idee maa peale toomiseks.

Ideed on tihedalt seotud maailmavaatega“ (Tõugu, Tiidelepp, 2008: 156).

„Ideed on organiseerivad struktuurid, mis loovad esile väärtused ja informatsiooni uuel kujul. Idee sünniks on vaja loomingulist pingutust. Uut ideed ei sünnita üha rohkem informatsiooni kogudes ja üha sügavamal analüüsi tehes“ (de Bono, 2007: 169).

„Tänapäeva maailmas on paljud inimesed igapäevase rutiiniga nii hõivatud, et nad ei ole uutele ideedele avatud“ (Michaels, 2003: 21).

Kui vaadata ühiskonna üldise ajalooga lõimunud ideedeajalugu, siis võib üldistades öelda, et kõik „-ismid“ ja kõik „-lõpped“ on alguse saanud teatud ideest, mis seejärel on kujunenud konkreetseteks kontseptsioonideks.

Globaalses ja totaalses kriisis olev maailm vajab uusi ideid ja kontseptsioone uue ja parema maailma ülesehitamiseks. Selle kohta on Albert Schweitzer öelnud:

„Uutest ideedest peame ajaloo uuesti üles ehitama“ (Schweitzer, 1984: 47).

Uutest ideedest on vaja üles ehitada ka uus haridussüsteem.

KUJUTLUSED

Loomemimestele on kindlasti tuttav Albert Einstein'i ütlus: *„Kujutlusvõime on palju olulisem kui teadmised.“* Seda olulisust ja kujutluse olemust on vaimsete õpetajate poolt näidatud erinevatest aspektidest lähtuvalt. Järgnevalt mõned näited

„Loomine saab teoks Universumi ulatuses homo sapiens'i kujutluse kaudu, mis formeerib kõik emotsionaalsed, instinktiivsed ja intellektuaalsed seisundid, luues energia, et lõpuks kauges tulevikus kondenseeruda, transformeeruda materjaks“ (Baines, 1993: 189).

„Vorm saab alguse mentaalsest kujundist enese-teadliku olevuse meeles. Mentaalne kujund peab olema formuleeritud, kasutades kujutlusvõimet.

Võime luua sõltub täielikult teie kujutlusvõimest. Te ei saa luua seda, mida te ei suuda kujutleda .

Võti olukorra parandamiseks on see, et Teadlik Teie peab ennast ego enesekesksest maailmavaatest lahutama ja hakkama kasutama oma kujutlusvõimet selleks, et kujutleda paremat tulevikku. Te peate julgema unistada, julgema kujutleda, et te olete rohkem kui ego, rohkem kui see, milleks maailm Teid olema programmeerib“ (Michaels, 2006: 66).

„Analüütiline meel – mida sageli vasakuks ajupooleks kutsutakse – ei saa aidata teil mõistelist hüpet teha. Selleks, et oma käesolevad uskumused ületada, vajate te kujutlusvõime kasutamist, mida sageli paremaks ajupooleks kutsutakse“ (Michaels, 2003: 39).

„Iga kultuur maailmas – kõik nad loodi filosoofiliste teooriate ja unistuste võrgu abil.

Paljudel inimestel on unistused ja soovid, kuid neil ei ole piisavalt kirge, et neid teoks teha“ (Ramtha, 2010: 57).

„Kujutlusvõime on see, mis teie tõekspidamistele liikumisvõime annab Vastavalt sellele, kuidas kasvab teadvus, avarduvad ka kujutlusvõime piirid. Omalt poolt rikastab kujutlusvõime teadvustatud mõtlemist.

Kujutlusvõimet juhivad alati teie tahe ning teadvustatud mõtted ja tõekspidamised“ (Roberts, 1995: 53, 65, 71).

„Meie kujutlused – see on üks otseteed hinge. Kultuuris me alahindame kujutlusvõime tähtsust, eriti hariduse valdkonnas“ (Plotkin, 2005: 181, 215).

Lähtudes eeltoodust, võib öelda, et haridusstrateegia on tegevuskava, mille abil saab kujutluse haridussüsteemi kõrgemast, täiuslikumast tasemest muuta reaalsuseks.

VISION

„Suurte juhtide peamine saladus on selles, et neil on visioon, mis innustab neid püüdlema tähtede poole // Tulemuslikud juhid on visionäärid, kes loovad oma ettevõtte tulevikust selged kujutuspildid ning ühendavad need siis enda juhitavate inimeste tegevusega olevikus // Meist peavad saama visionäärid“ (Sharma, 2008: 52, 53, 180).

„Neid, kes suuremat pilti paremini tajuvad, kutsutakse visionäärideks, sest nende „nägemisvõime“ on teiste omast selgem. Suurema pildi haaramine tähendab elu vaatlemist laiemas raamistikus – kus saab mõistetavaks asjade tõeline tähendus“

Ka sinust võib saada visionäär, kui õpid märkama enese ja teiste elude taga olevat tervikpilti. Kui vaatled inimeskonda tulevikku, haarates suuremat pilti, näed selgemalt ka oma panust selle kujundamisel.

Sinu visioonid loovad tulevikku ja sa tõmbad ligi tingimused, mis aitavad su unistustel teostuda.

Te hoiate inimeskonda jaoks alal visioonis sellest, mida on võimalik saavutada“ (Sanaya, 2007: 49, 132, 153).

„Minu väljakutse sulle on selline:

- Jää alati truuks oma kõrgemale visioonile, mida sa praegu suudad näha.
- Jätka pidevalt pingutusi laiendada oma visiooni, nii et sa saad haarata homme kõrgema visiooni kui sa praegu suudad näha.
- Ära kunagi luba endal jääda lõksu suhtumisse või uskumusse, mis paneb sind mõtlema, et sul on kõrgeim võimalik visioon või kõrgeim võimalik tõde ja arusaamine“ (Michaels, 2005: 257).

LÜHIKOKKUVÕTE

Kui võtta kõik eelöeldu kokku võimalikult lühidalt, siis selleks on visiooni algoritm:

Kõiksusteadvus → kõrgem eesmärk, kavatsus → idee (kõrgema kavatsuse surve) → tähelepanu → süvendatud mõtisklus → kujutus, visioon (vorm) → teostuseesmärk → motiivatsioon püüdluseks → teostuskavatsus (suunatud püüdlus) → emotsioon, kirg → energia → sõna → tegu (manifestatsioon).

KASUTATUD JA SOOVITATAVAT KIRJANDUST

- Billington, Dottie. *Elu on hoiak. Õpetus kestvast arengust*. AS Kirjastus Ilo, 2003.
- de Bono, 2007 // Эдвард де Боно. *Параллельное мышление* Пер с англ – Мн. „Попурри“
- Dyer, Wayne W. *Kavatsuse jõud. Õpi, kuidas olla oma maailma kaaslooja*. Tallinn: Nebodan, 2010.
- Eriksson, Gunnar; Tore Frängsmyr, *Ideedeajaloo põhijooni*. Tartu: Atlex, 2007.
- Jasmuheen, 2005 // Джасмухин. *Закон Любви*. Пер. с англ – СПб.: Изд-во „Будущее Земли“.
- Lazarev, 2005 // С. Н. Лазарев. *Диагностика кармы*. Санкт-Петербург.
- Michaels, Kim. *Seesmise valguse tee* (tõike käsikiri). „More to Life“ kirjastus, 2003.
- Michaels, Kim. *Päästa ennast ise* (tõike käsikiri). „More to Life“ kirjastus, 2005.
- Michaels, Kim. *Põhimõtted küllusliku elu jaoks* (tõike käsikiri). „More to Life“ kirjastus, 2006.
- Pint, 2002 // Александр Пинт. *Неизвестная реальность*. – М.: ИИП
- Platonova, 2004 // Платонова Т. Ю. *Рождение младенца Христа*. – М.: Путь истины.
- Plotkin, 2005 // Билл Плоткин. *Искусство души*. – М. „София“.
- Roberts, Jane. *Isikliku reaalsuse olemus, I*. Tallinn: AS Nebodan, 1995.
- Ruby, 2007 // Маргарет Руби. *Исцеление ДНК: перестройка нашего генетического кода для здоровой и успешной жизни*. – М.: „София“.
- Sanaya Roman. *Vaimne kasv. Elu Kõrgema Minana*. OÜ Valgusesaar, 2007.
- Sharma, Robin S. *Juhtimise tarkus*. Tallinn: Kirjastus Pilgrim, Tiina Ristimets, 2008
- Schweitzer, Albert. *Kultuur ja eetika*. Tallinn: „Eesti Raamat“, 1984.
- Sinelnikov, 2003 // Валерий Синелников. *Сила намерения*. – М. Изд-во Центр-полиграф
- Zor, 2000 // Зор Алф. *Ответы непосвященному, I ч.* – М. „Союздизайн“
- Zor, 2004 // Зор Алф. *Ответы непосвященному, II ч.* – М.: „София“.
- Zorin, 2006 // Петр Зорин. *Куда идешь, человек?* – СПб.: „Невская перспектива“.
- Talbot, 2004 // Майкл Талбот. *Голографическая Вселенная*. – М. „София“.
- Tallard Johnson, Julie. *Teismelise hingeelu*. Kirjastus ERSEN, 2003.
- Viilma, Luule. *Ellujäämise õpetus*. IV osa. Haapsalu, 1999

LISA 2

HARIDUSE PROBLEEMIDEST EESTIS INIMARENGU ARUANNETE JÄRGI

(valikuliselt)

1995:

- õpetajate haridustase ilmutab langustendentse; õpetajaskond vananeb;
- haridustöötajate palgatingimused on vabariigi halvimad;
- ülikooli- ning kraadihariduse jätkuv alaväärtustamine.

1996:

- koolikohuslaste väljalangevus põhikoolist;
- kodanikuharidus on nõrk.

1998:

- koolieelse (alus)hariduse ebarahuldav olukord;
- suur hulk lapsi ei täida koolikohustusi (~3-3,5%);
- hariduses suureneb sooline ebavõrdsus meessoos kahjuks;
- hariduse kvaliteedi määramisel valitseb segadus;
- akadeemilise õhkkonna ja vaba uurimise vaimu allutamine korporatiivsetele ja kitsastele majandushuvidele;
- täiskasvanukoolituse hõive on väike;
- õpimotivatsiooni pragmatiseerumine ja individualistlikuks muutumine.

2000:

- hariduse konverteerimisega tööturueduks on probleeme;
- täiendkoolitust kipuvad saama just need, kellel on niigi ressursse enam kui teistel;
- oluliselt on süvenenud hariduslik killustumine;
- haridusekspansioonist tulenevad probleemid tööturul.

2001:

- kõrghariduse omandanud ei leia haridustasemele vastavat rakendust;
- haridus on muutunud kaubaks.

2002:

- puudub ühiskondlik kokkulepe tulevikusuundumuste suhtes;
- puudub tegevuskava (riiklik programm) tuleviku Eesti haridussüsteemi

väljaarendamiseks;

- kodanikuühiskonna mudel hariduspoliitiliste probleemide efektiivseks lahendamiseks tuleks uuesti üle vaadata;
- haridusuuringud ei ole väärtustatud

2003:

- noored on tööturul endiselt marginaalid.

2006:

- eesti ühiskond on seestpoolt katki.

2007:

- Eesti haridussüsteemi pakutav (nii haridustaseme kui ka erialade lõikes) ei vasta tööturu nõuetele; kõrgharidus toodab tööpuudust; hariduse ekspansiooniga kaasneb haridustunnistuste inflatsioon ja riskid teatud haridustaseme mitte omandatute jaoks;
- haridus on muutunud kaubaks.

2008:

- Eestis puudub eriti andekatest õpilastest moodustuv särav tipp;
- kõrghariduse omandajate erialade jaotus ei vasta Eesti vajadustele;
- tõsisemaid probleeme on doktoriõppe tulemuslikkusega, mis on ohtlik nii teaduse ja kõrghariduse enda jätkusuutlikkusele, pidurdades ka kogu riigi arengut teadmusühiskonna suunas.

2009:

- väljalangevus Eesti üldhariduses ja kutsehariduses on lubamatult suur: 2007-2008 aastal – u. 7000 õpilast;
- pere majandusliku olukorra halvenemine ohustab noorte haridustee jätkamist;
- laste arvu järsk vähenemine;
- probleemiks on hariduse sisu vastavus inimeste ja tööturu vajadustele;
- vähene osalemine elukestva õppe täiendus- ja ümberõppes;
- kõrghariduse järsk laienemine, samas keskhariduseta noorte osakaalu kasv;
- kõrghariduse feminiseerumine;
- 25 000 töötut 15-24 aastast noort inimest;
- kuigi rahvusvahelistes võrdlevates haridusuuringutes nagu TIMSS ja PISA saavutavad meie õpilased häid tulemusi, ei paku õppimine rõõmu ega huvi;
- koolis on teadmiste omandamise kõrval jäänud tagaplaanile õpilaste uudishimu, loovuse autonoomia ja eneseväljenduse arendamine;

- 70% Eesti õpilastest peab oma õppetöö koormust pidevalt või vahetevahel liiga suureks;
- 67% õpilastest kaebab kroonilise väsimuse üle;
- 33% õpilastest ei taha koolis käia;
- Eesti paistab 25 Euroopa riigi hulgas silma väikseima koolimeeldivuse, õpilaste ülimadala subjektiivse heaolutunde ja koolivägivalla kogemuse sageduselt;
- lapsed peavad väga halvaks ka suhteid oma kaaslastega;
- keskne probleem on see, et koolihariduse eesmärgiks peetakse meil eelkõige teadmiste edastamist, mitte tervikliku isiksuse kasvatamist või tingimuste loomist õnnelikuks eluks;
- kooli mõjutavad korraga nii globaliseerumisest, linnastumisest ning infotehnoloogia ja meedia kiirest arengust tingitud vanade väärtuste kõikumaloomine kui ka postkommunistliku ühiskonna eetilise kriisi, mida iseloomustab moraalinormide eiramine, usalduse madal tase, autoritaarsus, sallimatus ja eneseväljenduse vähene talitsemine;
- võtmesõnaks on kogu koolikultuuri, koolis valitseva atmosfääri muutmine - pööre väärtustekesksele koolile, kuna väärtused ja väärtuskasvatus ongi kogu hariduse alustalad;
- haridussüsteemi ning sotsiaalsfääri madal suutlikkus tagada kehvas sotsiaalmajanduslikus keskkonnas kasvavatele lastele võrdsed võimalused oma looduslike eelduste arendamiseks;
- iganenud sooliste kultuurimustrite taastootmine haridussüsteemis ja meedias.

2010

- kasvab sooline tasakaalustamatus tudeingite ja kõrgkoolide lõpetajate seas;
- märgatav mahajäävus elukestvas õppes osalemises;
- üle 50-aastaste õpetajate kõrge osakaal ja selle jätkuv suurenemine;
- õpetajate madal palgatase, õpetaja elukutse maine ja ligitõmbavus on vähenenud;
- provokatiivse ideoloogia surve üha suurema ühtsuse, intellektuaalse sarnastumise ja standardiseerimise poole kõigis inimtegevuse sfäärides, sealhulgas hariduses (*laiemalt, rangemalt, kindlamalt ja lamedamalt*);
- uuendusmeelsus ja loovus eeldavad teistsuguseid, paindlikumaid õppimis-, õpetamis- ja juhtimistingimusi kui need, mis valitsesid testidest juhinduval ja andmehulgast vaimustunud haridusreformi ajastul.

Nagu näha, on järelduste tase aastatega muutunud üha filosoofilisemaks, probleemide tegelikke põhjusi üha enam mõistvaks, ja seda eriti 2009 ja 2010. aasta aruannetes.

LISA 3 MAAILM TÄNA

Maailm tundub täna olevat nii külm, kalk ja julm. Maailmas on nii palju sallimatust, hoolimatust, valu, kannatusi ja tragöödiat. Kuhu on jäänud naer, rõõm, muretus, tõeline, tingimusteta armastus? Kuhu on jäänud halastus, kaastunne, südameheadus, teiste inimeste omakasupüüdmatu abistamine ja teenimine? Miks valitseb maailmas egoism, külm arvestus, tundetu ratsionaalsus, kõige taandamine rahale, kasuahnus, võimuiha ning rivaalitsemine? Kas maailm on alati olnud selline ja kui ei, siis miks ta on selliseks muutunud? Ja kas me üldse saame enam aru, et maailm on selline või oleme sellega nii harjunud, et peame seda kõike loomulikuks, normaalseks ja paratamatuks – selle maailma omapäraks?

Kui ühed inimesed tekitavad teistele kannatusi, kui inimesed võtavad en-dalt elu, kuna ei näe sellisel elul enam mõtet, ega leia jõudu edasielamiseks; kui paljudes riikides käivad vallutus- või vennatapusõjad; kui ühed rahvad püüavad jõuga allutada teisi rahvaid oma tahtele, kasutades selleks kõige julmemaid võt-teid ja moodsaimat sõjatehnikat, jne. – siis tuleb küsida, mis on juhtunud inimes-tega, mis on juhtunud meiega, kui palju on meis üldse veel inimest?

Kõik need küsimused vajavad vastust! Ja küsima ja vastust otsima pean mina, pead sina, peame me kõik, sõltumata sellest, millises rollis me selles elus käesoleval hetkel oleme. Igaljuhul on selge see, et endistviisi edasi minna ei saa – vaja on olukorra tõsiduse teadvustamist, vaja on senisest avaramat nägemust, kõrgemat tunnetust, uusi meetodeid ja tõsist suhtumist. Vaja on uut mõtlemist, uusi paradigmaatilisi printsiipe, uut filosoofiat, kõrgemat tundlikkust ja uut maail-matunnetust. Seejuures tuleb lähtuda reaalsuse kuue süsteemi – INIMENE, ÜHIS-KOND, KULTUUR, KESKKOND, LOODUS, UNIVERSUM – funktsionaalsest terviklikkusest ja ühtsusest ehk tervikühtsusest.

Me peame aru saama ja selgelt teadvustama seda, et **probleeme ei saa täna lahendada samalt teadvuse tasandilt lähtudes, mis need probleemid tekitas. Nende probleemide lahendamiseks on vaja püüelda kõrgema teadvustaseme poole.**

Mis aga kujundab inimese teadvust? Selle põhilisteks kujundajateks on elu-keskkond, kasvatus, haridus, teadus ja massimeedia. Nendele on tõsise „tegijana“ lisandunud Interneti baasil toimiv veeb (Worldwide Web), sh. YouTube, Twitter, Facebook, Myspace jt., mida võime vaadelda kui inimkonna kiireltarenevat te-hisaju. Siinkohal on huvitav tuua ära lõik Dannion Brinkley raamatust „Valguse saladused“:

“Internet on iseenda globaalse teadvuse tekkimise protsessis, mis on

tema kasutajate ülemotsionaalsete hinnangute edastamise tulemus kübervõrgus. Nende emotsioonide intensiivsus on võrguserverites talletatud infos nii kõrge, et viib Interneti eneseteadvuse sünnini.”

Kuna reaalsus on alati teadvuse funktsioon, siis vaatleme järgnevalt, kuidas kujuneb inimeste, rahvaste ja inimkonna arusaamine tänasest maailmast.

Päevast päeva, aastast aastasse saame massimeedia vahendusel teada sellest, mis meil ja mujal maailmas toimub. Lisaks sellel korraldatakse pidevalt mitmesuguseid eriala- ja teadusüritusi – diskussioone, seminare, konverentse, kus räägitakse sellest, milline on tänane maailm. Jätkuvalt ilmub suurel hulgal raamatuid olukorrast maailmas, erinevatest aspektidest lähtudes. Samas muutub aga maailm ise üha kurjemaks, arusaamatumaks, vastuolulisemaks.

Maailmas:

- võideldakse rahu eest, aga rahu jääb üha vähemaks;
- võideldakse kuritegevuse ja terrorismi vastu, aga nende sagedus ja ulatus aina suurenevad;
- võideldakse aids'i vastu, see aga levib üha enam, nakatunud on maailmas üle 60 miljoni inimese, surnud sellesse aga üle 20 miljoni;
- võideldakse narkomaania vastu, aga see levib üha enam;
- võideldakse vaesuse vastu, aga vaesus üha suureneb;
- võideldakse looduse reostamise vastu, reostuse tase aga tõuseb.

Nendest näidetest piisab iseloomustamiseks üldist olukorda maailmas

Selle maailma kirjeldamisel, nagu eespool öeldud, kulutatakse palju aega, energiat ja vahendeid. Vähem on käsitletud tulevikumaailma ja kui on, siis reeglina lineaarse maailmana. Veel vähem on otsitud tõelisi põhjusi, miks see maailm on selline, nagu ta on. Ja peaaegu üldse puudub käsitlus maailmast kui inimese enda poolt loodud reaalsusest. Kaasaegne inimene, eriti Lääne kultuuriruumis, “tõstab” ennast vaatlejana ühiskonnast välja, nähes maailmapilti sellisena, nagu oleks see mingi tundmatu jõu poolt loodud ja tema ise või osa ühiskonnast on nende olude ohvriks

See “ohvri” mentaliteet ehk “mina, vaeseke”- sündroom ja enda tegevuse mittenägemine, enda “väljatõstmine” kontekstist on nii levinud nähtused, et ühiskonnas ei tunne enam keegi vastutust toimuva pärast. Kõike nähtakse sellest vaatepunktist, et seda või teist teevad ikka “teised”, ikka “keegi teine” on nende või teiste negatiivsete nähtuste põhjustajaks. Seejuures ei nähta ka seda, et sellega seatakse ennast veel ka hinnanguandja, kritiseerija ja kohtumõistja rolli. Hinnangut peab inimene andma aga kõigepealt iseendale.

Niisiis – reaalsust loome me ise. See, mis toimub Eestis, Venemaal, Iraakis, Afganistanis, Indias, Aafrikas, Norras või Soomes, on nende rahvaste kol-

1 Henrik Vosman. *Kümme aastat sõda terrorismi vastu. Terrorismivastane võitlus: iga päev lisandub kümme uut terroristi*. PM, 09.09.2011

lektiivne looming. Olukord, mis valitseb maailma eri riikides, on nendes elevate inimeste mõtete, kujutluste, tõekspidamiste, tunnete, väljaõeldud sõnade ja tehtud või tegemata tegude tulemus. Neid tulemusi nähakse, olukorrale antakse objektiivne hinnang, kavandatakse abinõud selle parandamiseks, need viiakse ellu – aga olukord ikkagi ei parane, pigem vastupidi.

See kõik peaks tekitama rida põhimõttelisi küsimusi:

- kui probleemiga tegelemine, mingi väärnähtusega võitlemine tulemusi ei anna, siis kas see tegevus on üldse õige?
- kas me mõistame probleemi olemust ja miks me peame seda probleemi miks?
- kas me näeme probleemi tekkimise põhjuseid, kustkohast saab probleem alguse?
- kas me mõistame antud probleemi seost teiste eluvaldkondade probleemidega?
- kas meie tegude motiivid on õiged?
- kes otsustab selle üle, mis on õige ja mis on vale, mis on otsustamisel kriteeriumiks?
- miks me ikkagi teeme valikuid ja otsuseid, mille tulemuseks on negatiivsed nähtused?

Kõik need küsimused vajavad samuti vastuseid. Kui me teeme õiget asja, õige motiiviga, õige eesmärgiga, õigel ajal, õiges kohas, õigel viisil, siis tulemus peaks olema positiivne. Kui tulemus aga ei rahulda meid, siis tähendab see seda, et me tegime midagi valesti. Vaevast, et me teeme midagi valesti tahtlikult – me teeme valesti teadmatusel, harimatusest. Miks aga on siis nii palju teadmatus ja mõistmatust ühiskonnas, kus intellektuaalse arengu tase tundub olevat niivõrd kõrge? Kuidas tekivad probleemid?

Selge on see, et probleemid tekivad teatud konkreetsetes protsessides, olgu nendeks siis protsessid ühiskonnaelu sfäärides, narkomaania levimine, terrorism, rahvusvaheline kuritegevus või mõni muu protsess. Ka nende nähtuste vastu võitlemine on protsess. Ja see, mis toimub inimeses endas, kes osaleb nendes protsessides, on samuti protsess. Seega, tegemist on lugematutest alaprotsessidest moodustuva elu ja olemise üldprotsessiga – inimese evolutsiooniga.

Kuigi inimese puhul on tegemist psüühilise protsessiga (vt. skeeme lk. 115), kus teadlikku ja ebateadlikku, teadvustamatut, emotsionaalset ja mentaalset, ratsionaalset ja irratsionaalset on praktiliselt võimatu eristada, peab inimese käitumise, tema tegutsemise selgitamiseks seda protsessi kujutama lineaarse terviktsükliks, arenevana teatud kindlas järjestuses, mis on kooskõlas ratsionaalse mõistuse loogikaga. Sellest lähtudes võib selles terviktsükliks eristada vähemalt seitset arenguastet:

- teatud stiimuli või olukorra tajumine ja hindamine;

- reageerimine kooskõlas oma tunnetuse, veendumuste ja mõistmisega;
- kavatsuste kujunemine, valiku tegemine otsusena;
- strateegia ja taktika kujundamine;
- võimaluste loomine (ressursid, oskused, suutlikkus);
- ettevalmistus otsuse realiseerimiseks;
- tegutsemine – kavandatu elluviimine.

Nimetame antud tsükli tegevustsükliks. See tsükkel, lineaarse protsessina, seisneb seitsme arenguastme läbimises, kusjuures ühtegi astet ei tohi vahele jätta ega ühtegi neist alahinnata või ületahtsustada. Mida terviklikum, ühtsem ja harmoonilisem on selle tsükli läbimine, seda parem on tulemus. Kui keegi, andmata olukorrale adekvaatset hinnangut, mõistmata, mis toimub, teadmata midagi antud nähtuse kohta, alustab tegutsemist ainult arvamuse põhjal – on tulemus kahtlemata ebasoovitav või isegi katastroofiline. Siit järeldus – **me ebaõnnestume põhiliselt sellepärast, et teeme enne, kui teame; me teeme enne, kui mõistame; me teeme enne, kui omandame oskuse teha. Kui tegu on tehtud, me ei näe tagasisidet, me ei vaevu uurima tagajärgi, mõjusid, seoseid; me ei anna objektiivset hinnangut tehtule; me ei arvesta järeldustega – alustades igal järgmisel korral jällegi "arvamusest". Ja tulemusena probleemid ei vähene, vaid süvenevad ja kuhjuvad, nagu me tänases maailmas kogeme.**

Toodud mõttekäik on lihtne ja loogiline, tekitades tahes tahtmata küsimuse, et miks siis maailmas nii ei toimita – on ju inimkonna allakäigu protsess, kriisid kõikides eluvaldkondades ja nendega kaasnevad probleemid isegi nõ. palja silmaga nähtavad.

Globaalne ja totaalne kriis (GT-kriis)

Autori arvates – **inimkond on tõsisel eksistentsiaalses kriisis. See on teadvuse kriis, see on mõtlemise kriis, see on mõttekuse kriis, see on tundecriis, see on veendumuste ja ideoloogia kriis – maailmavaateline kriis. Kriisist on haaratud inimtegevuse kõik tasandid, valdkonnad, aspektid: kultuur, haridus, majandus, rahandus, ideoloogia, poliitika, moraal, õigus, filosoofia, religioon, ökoloogia, rahvusvahelised suhted. See on globaalne ja totaalne kriis. Nimetame seda edaspidi globaal-totaalseks kriisiks ehk GT-kriisiks.**

Kriisid on loomulikud nähtused evolutsioonis ja nende kriiside läbimine toob alati kaasa arenguhüppe uuele, kõrgemale tasandile. Kui aga kriisi ei suudeta läbida, jäädakse arengutsükli kriisifaasi liiga kauaks, siis tulemuseks on evolutsioonilise arengu tupikusse jõudmine. Just see on inimkonnaga praeguseks toimunud. See väljendub kasvavas pinges, maailmavaatelistes segadustes ja peataolekus ning kõikides negatiivsetes nähtustes, alates vaesusest ja aids'ist ning lõpetades

narkomaania ja terrorismiga. Selles olukorras kaotab suurem osa inimestest arusaamise sellest, kes ta on, kust ta on tulnud, mis on elu, mis on inimese otstarve, elu mõte ja elu ülesanne. Ta kaotab orientatsiooni elus, kriteeriumid enda, ühiskonnas ja maailmas toimuva hindamiseks, arusaamise elu terviklikkusest ja ühtsusest, Loojast ning oma kohast eluprotsessis ja evolutsioonis.

Maailmas väljakujunenud olukorda vaadates jääb mulje nagu oleks inimkond raskelt haige, nii füüsiliselt, emotsionaalselt, mentaalselt kui ka vaimselt. Just nii arvas Viini psühhiaater, arst ja logoteraapia rajaja Viktor E. Frankl juba 1977. aastal, iseloomustades inimkonna seisundit kui "*noogeenset neuroosi*" (Lukas, 2000:152-158), mis on võtnud psüühilise epideemia ulatuse, vajades raviks kollektiivset psühhoteraapiat.

Aga kõik haigused, on nad tõelised või näivad, on ravitavad, ka kõige tõsisemad. Selleks on vaja kõigepealt teadvustada haigeolemine, mõista selle haiguse olemust, teha valik ja otsus tervekssaamiseks, teada ravimise viise, omada piisavalt oskusi, püsivust ja tahet ravi jätkamiseks kuni lõpliku tervenemiseni.

Seega – haiguse ravist saab rääkida alles pärast seda, kui me tunnistame endale, et me oleme haiged ja teeme valiku ennast terveks ravida.

Sellega kaasneb ka vajadus nimetada asju nende õigete nimedega, mitte otsides üha uusi ja uusi verbaalseid väljendusviise tõsiste sümptomite varjamiseks või nende ilustamiseks.

Indiviidi tasandil tähendab see, et me igapäevast alkoholitarbimist nimetaks alkoholismiks, mitte eneselõdvestamiseks; et me koonerdamist nimetaks inhususeks, mitte kokkuhoiuks; et me ropendamist trükisõnas nimetaks rentsliretoorikaks, mitte sõnavabaduseks; et me oma kurjust nimetaks kurjuseks endas, mitte isikupäraks, jne.

Ühiskonna tasandil tähendab see seda, et me vähemuse, väikese eliidi isiklike huvide pealesurumist enamusele nimetaks totalitarismiks või diktatuuriks, mitte demokraatiaks; et võimulolijate grupeeringute omavahelist võitlust kasulikimate positsioonide pärast nimetaks võimuvõitluseks, mitte poliitikaks; et me suurriikide või suurkorporatsioonide majanduslikku ekspansiooni vähemarenenud riikidesse nimetaks uuskolonialismiks, mitte globaliseeruvaks turumajanduseks; et me inimkonna praegust arengutrendi nimetaks vaimseks degenerereerumiseks, mitte tehniliseks progressiks, jne.

Inimkonna olukorra teadvustamine on tähtis ka üksikisiku aspektist lähtudes. Teades diagnoosi inimkonnale või ka konkreetsele rahvale, on igal inimesel kergem teha otsust, teha oma isiklik valik edasiseks arenguteeks. Ja juba täna võib öelda, et iga ühiskond ja maailm tervikuna jagunebki selgelt tajutavalt kaheks – ühed, kes otsivad või on juba leidnud *kõrgema mõttekuse tee* (Viktor Frankli väljend), nõ. vertikaalse arengusuuna ja teised, kes jätkavad vana, destruktivset, horisontaalset, tupikusseviivat suunda.

Miks on vaja rääkida kriisist, hädaolukorrast maailmas? On ju tänapäe-

val kombeks ütelda: „Ärge hädaldage, ärge kritiseerige, ärge tekitage negatiivseid emotsioone, ärge tekitage paanikat – vaatame parem, mida saaks ära teha“. On kombeks ütelda: „Ärge otsige süüdlasi, ärge raisake sellele aega, see ei anna midagi, vaadake parem, mida täna teha tuleks“. Võib ka nii suhtuda ja vahel ka nii käituda, kuid ilma olukorda kirjeldamata, probleeme kaardistamata, ilma probleemide tõelisi põhjusi mõistmata, ei ole võimalik kavandada kriisi ületamise abinõusid. Globaalne kriis on ju ülemaailmne probleem. Selle lahendamiseks on vaja arendada sügavamat arusaamist kujunenud olukorrast. Ja probleemide lahendamise kõige efektiivsemaks viisiks on teadagi põhjuste kõrvaldamine. Kui ei tea, ega mõisteta, mida on valesti tehtud, ei saa kavandada õigeid tegusid. Vigade otsimine, vigade ülesleidmine ja nende põhjustajate väljaselgitamine on tähtis ka vastutuse aspektist lahtudes, sest *osalus* ja *vastutus* on eksistentsiaalsed mõisted. On ju tänaseks kujunenud olukord, kus võimueliit, korporatiivne võim reeglina ei vastuta mitte millegi eest, ei oma sõnade ega oma tegude eest. Väara käitumise väljaselgitamine peab näitama ka seda, mida on vaja muuta. Juba Albert Einstein ütles: „Hullumeelsus on oodata teistsuguseid tulemusi samasuguse käitumise juures“.

Aga probleemide põhjuste otsimine, GT-kriisini viinud protsesside analüüs nõuab tõsist intellektuaalset pingutust, vastavaid teadmisi, tahet ja tõsist pühendumist. Roger Walsch'i ja Frances Vaughan'i ühisartiklis on öeldud:

„Inimkonna tekitatud globaalse kriisi lahendamine nõuab seninägematut psühholoogilist ja ühiskondlikku küpsust“ (Walsh, Vaughan, 2007:360).

Aga kaasaegseks mentaliteediks on kujunenud valdavalt kergema vastupanu teed minek, kus kõike tahetakse saada võimalikult kergelt ja lihtsalt. Kõike lihtsustatakse reeglina niivõrd, et lõpuks kaob sisu üldse, koos probleemi mõistmisega. Selge on see, et praegusest kriisist väljapääsuks lihtsaid lahendusi, lihtsaid teid ei ole, keeruliste probleemide lihtsustamine, nende pinnapealne käsitlemine, nende taandamine selgele, et saaks vaid tegutseda, süvendab kriisi. Selline arutu aktiivsus, mõistusetu ja vastutustundetu tagajärgedega mitteametav tegutsemine ongi ju selle kriisi peamisi põhjuseid.

Kõige selle juures on eriti oluline põhjuslikkuse, terviklikkuse, kõikseotuse nägemine – kõik on kõige ja kõigiga seotud, kõik mõjutab kõike ja kõiki.

Loodame, et see sisseuhatus kriisolemuse käsitlemisele annab lugejale tantsimise teemaarendusse süveneda ja kaasa mõelda.

Täna räägitakse kõikjal ja kõikidel tasanditel, et maailmas on finants- ja majanduskriis. Kuigi tuletatakse meelde ja tõmmatakse paralleele 1929. aasta sügisel alanud ja ligi kümme aastat kestnud Ameerika Suure Depressiooniga, peetakse käesolevat kriisi siiski selliseks, millist maailmas varem ei ole olnud.

Arvamusi kriisi kestvuse kohta on „seinast-seina“ – ühed arvavad et väljatulek algas juba 2009. aasta lõpus, teised arvavad, et selleks on vaja vähemalt kakskümmend aastat. Georg Soros jätab kõik „otsad lahti“ (EPL, 27.02.2009):

„Juhul kui tekib hea rahvusvaheline koostöö, võib maailmamajandus 2009. aasta lõpuks hakata sügavast august välja ronima. Kui mitte, seisame silmitsi palju pikema majandusliku ja poliitilise korratuse ning allakaigu perioodiga.“

Just need, „juhul kui“ ja „kui mitte“ ning kõikumised äärmuslikust pessimismist äärmusliku optimismi teevad ettevaatlikuks ja sunnivad analüüsima kriisi olemust põhjalikumalt. Mõistmata kriisi sügavamat olemust ja selle põhjusi, ei saa kavandada abinõusid sellest väljatulekuks.

GT-kriisi üheks väljendusvormiks on süvenev ökoloogiline kriis. Sellest tuleb rääkida põhjalikumalt.

ÖKOLOOGILINE KRIIS – INTEGRAALHARIDUS – INTEGRAALÖKOLOOGIA

Alustame käibel olevatest terminitest, mõistetest.

Kui saksa loodusteadlane ja filosoof Ernst Haeckel (1834–1919) võttis 1866. aastal kasutusele sõna „ökoloogia“, siis vaevalt ta aias, kui suure ulatuse, sisu, tähtsuse ja populaarsuse see termin tulevikus omandab (Derebo, Jasvin, 1996:4).

Tänapäeval kasutatakse seda sõna põhiliselt kolmes eri tähenduses:

1. Teadus organismide, nende populatsioonide ning koosluste ja keskkonnatingimuste vastastikusest suhteist.
2. Keskkonnabioloogia (ameerika teadlaste käsitus).
3. Inimpopulatsioone ohustavate keskkonnategurite ja -protsesside probleemistik (keskkonnakaitse).

Ühiskondliku teadvuse tasandil on sõna „ökoloogia“ juurdunud põhiliselt keskkonnakaitse tähenduses.

Kõigepealt teeb autor ettepaneku tunduvalt laiendada mõiste „ökoloogia“ sisulist ulatust.

Seni, kuni inimese ja looduse suhe oli veel harmooniline, kus inimene pidas ennast looduse osaks – kujutas see suhe endast võrdväärset „subjekt – subjekt“ suhet. Selliseks võib seda suhet pidada kuni 17. sajandi alguseni, kui algas, Francis Bacon'i (1561 – 1626) ja Rene Descartes'i (1596 – 1650) filosoofiast tulenevalt ning toetudes njuutonlikule teadusele ja maailmamudelile, materialistliku maailmavaate kompromissitu võidukäik Euroopas.

Selgelt nähtav disharmonia kujunes välja edasise industrialiseerimise käigus koos tarbimismentaliteedi süvenemisega, mis väljendus loodusvarade piiranguteta kasutamises ja püüdes loodust inimesele allutada. Selle tulemusena

inimene eraldas ennast loodusest ja muutus looduse suhtes „subjektiks“, loomaks ja aga inimese jaoks – „objektiks“. „Inimkonna looduslik-ajalooline arengupotentsiaal“ asendus teaduslik-tehnilise progressiga. Meie ajastul on inimkonna areng kohanenud võitluseks mugavate elutingimuste eest. Selle võitluse hinnaks on inimkonna eneseisolatsioon biosfäärist.

Kahekümnenda sajandi ekstensiivne, hüperindustriaalne majandus muutis selle suhte juba kriitiliseks, mida võibki nimetada **ökoloogiliseks kriisiks**.

Kui „**ökoloogiline kriis**“ on sama, mis „**keskkonnakriis**“ ning keskkonnakriisi all mõeldakse „**inimkonna ja looduse ägedat konflikti**“ (Ökoloogialeksikon, 1992:106, 283), siis tähendab see seda, et konflikti nähakse tegelikult inimese biosfääri sisekonfliktina, mitte inimkonna kui biosfääri osa ja planeet Maa kui elava, tervikorganismi vahel tekkinud konfliktina.

See tähendab tegelikult aga seda, et ei mõisteta tegelikku olukorda, kus **inimkond on muutunud ohuks planeedile Maa**. Inimkond on saanud oma käitumise tõttu vahav, metastaasidega „vähkkasvaja“ planeet Maad kui peremeesorganismi ohustav parasiitsüsteem. Mitte ainult inimest ei tule kaitsta tema enda poolt põhjustatud keskkonnategurite ja -protsesside eest, vaid ka planeet Maa, koos biosfääriga, vajab kaitset – inimese eest.

„*Kaasajal ei ole sõlmpunktiks mitte „inimese ja keskkonna“ probleem, vaid „Biosfääri ja Inimkonna“ probleem... Biosfääri kriis – see on inimkonna kaasaegse ajaloo kõige olulisem eripära*“ (Tjurjukanov, Fjodorov, 1996:45-46).

Lisaks eelnevale on aeg teadvustada ka seda, et inimtegevusest mõjutatakse ja sellele reageeriv planeet Maa avaldab sellega teatud mõju kogu Päikesesüsteemile ja see omakorda kohalikule universumile, Galaktikale.

Tänases olukorras, kus ei teadvustata täie tõsidusega isegi seda, et inimkond on hakanud reostama ka oma vahetat koduümbrust, võib rääkimine inimkonnategevuse mõjust kosmilises mastaabis tunduda esmapilgul täieliku absurdina. Kuid arvestades inimteadvuse potentsiaalset kosmilist olemust, inimese tungimist kosmoses ilmaruumi, käesoleval ajal toimuvat inimese teadvuse järsku avardumist, teadvuse kvant hüpet (Platonova, 2004:109; Tolle, 2004:71; Wilson, 1998), mitmete metaparadigmade muutumist (vt. lk. 106-110) – on selle probleemi teadvustamine vajadus igati põhjendatud – selleks on ülim aeg. See on ka inimkonna kollektiivse vastutuse probleem. Aga mistahes probleemi teadvustamiseks on vaja tunda seda probleemi näha, sellega tegeleda, seda uurida.

Eelnevast tulenevalt on vaja laiendada sõna „ökoloogia“ veel kolme tähendusega:

- planeeti Maa ohustava inimtegevuse globaalne probleemistik (planeedikaitse);
- teadus Inimese ja Maa koosseksisteerimise dünaamilisest tasakaalust, jätkusuutlikust ühisevolutsiomist;

- inimkonna ja Maa kosmilise ühtsuse probleemistik (kosmiline vastutus).

Antud käsitus eeldab kõigepealt vana metaparadigma *Maa on materiaalne taevakeha* – asendamist uue metaparadigmaga: *Maa on spetsiifilise teadvusega elusorganism Universumi elusüsteemis* (Nalimov, 1993:111, 113; Capra, 2002:38, 117, 123; Shimelfeng, 2005).

Kuna Galaktikas on inimkonna ühiskoduks Maa, vastavad need kolm lisatut tähendust tegelikult kõige enam sõna „ökoloogia“ algupärasele sisule (kreeka keeles *oikos* – maja, kodukoht + *logos* – õpetus). Seega, ökoloogia sisuks on terviklik õpetus sellest, kuidas hoida ja kaitsta oma „kodu“ ja selle elanikke – inimkonda – kui ühtset süsteemi.

Tulles nüüd tagasi mõiste „ökoloogiline kriis“ juurde, tuleb kõigepealt öelda, et kriis ei ole ainult „*terav konflikt, ohtlik seisund*“, vaid ka mingi protsessi kriitiline arengufaas, ülemineku etapp selle protsessi uuele arengusuunale, arengufaasile. Iga kriis peidab endas ohu kõrval ka uut võimalust (Tolle, 2004:144), olles samas ka selle protsessi muutuste meetod (Titov, Titova, 2005:213). Ja mida kauem ignoreeritakse silmnähtavaid, teadaolevaid fakte, kriisilukorda, mida suurem on vastuseis suunamuutmise vajadusele, seda suurem on kriis, seda purustavam see on.

Samal ajal on väga oluline mõista, et ökoloogiline kriis on inimkonna üldiseks üheks väljendusvormiks.

Järgmisena käsitleme mõistet „integraalsus“ sõnaühendis „integraalökoloogia“.

Mõisted „*integraalne*“, „*integratiivne*“, „*integratsioon*“ on tuletatud ladinakeelsetest sõnadest *integer, integra, integrum*, mis tähendavad terviklikkust, piutumatust, ammendamatus, eelarvamustevaba, kiretut, õiguspärast, erapooletut jne. Kõik need tähendused võib kokku võtta ühte sõnasse – terviklikkus.

Aga mille terviklikkust, millist tervikut peetakse silmas, kui räägitakse integraalsusest? Ja rääkimine integraalsusest muutub üha sagedamaks.

Integraalse lähenemise viise saab olla väga erinevaid. Isikupäraselt integraalne on Kõiksuse Protsessikäsitus näiteks Aurobindol, Krishnamurtil, Pitiim Sorokinil, Deepak Chopral, Theun Mares'il, Ken Wilberil, Boris Astafievil, Sergei Lazarevil, Aleksander Pint'il, Tatjana Platonoval, Francisco Varela'l, Anders Weberil, Eckhart Tolle'l, Bruce Liptonil ja paljudel teistel.

Autori arvates saab Kõiksuse Protsessi käsitlemise integraalsusest hakata rääkima siis, kui analüüsi ja sünteesi tasandil on lähtealusteks vähemalt seitse (6+1) tegurist aspekti:

1. Universumi kaheksane (7+1) kvantstruktuur (Hotch, 1997: 158,159)
2. Maailmaehitise hierarhilis/horarihiline süsteem (Wilber, 2000:37,45; Ishakov, 1998:79)
3. Reaalsuse kujunemise süsteemsus, algoritmilisus ja dünaamilisus tasandite järgi: **Impulss – Info – Energia – Materia**

4. Universaalsed Printsibid ja Seadused
5. Maailma Seadused (füüsilised, kosmilised, vaimsed, sotsiaalsed)
6. Kolmemõõtmelise maailma olemus: reaalsuse ja illusoorisuse, dualismuse, terviklikkuse, binaarsuse ja kolmühtsuse, eraldatuse ja ühtsuse, ühesuse ja paljususe üheaegsus (Žikarentsev, 2005:270)
7. Planeet Maa sageduse muutumine (planetaarsete ja galaktiliste tsüklite ja nende faaside vahetus – Astafievi järgi) ning inimteadvuse intensiivne areng (Platonova, 2004:109; Tolle, 2004:71; Wilson, 1998)

Kõik need aspektid kirjeldavad Kõiksuse Tervikprotsessi erinevatest vaatepunktidest lähtudes; kõik nad on läbipõimunud, omavahelistes seostes ja sõltuvuses.

Integraalsuse aluseks on teadmuse ja kogemuse „ühendväh“, mis tekib filosoofia, teaduse, religiooni, kunsti, mütoloogia, müstika ja praktika sünteesina.

Integraalsuse metodoloogia eeldab nii deduktiivse kui induktiivse, nii hõlmu kui sünteesi, nii terviklikkuse kui diferentseerituse samaaegsust ja ühtsust. See eeldab ka vastavat mõtlemismeetodit. Autori jaoks on üheks selliseks meetodiks mittelineaarne **maatrikspõhine süsteemne mõtlemine**. Räägime sellest lühidalt ja äärmiselt lihtsustatult.

Mõtlemisel on kaks aläsüsteemi. Esimeseks süsteemiks on arutlusvõime, mis on seotud vasaku ajupoolkeraga ja tegeleb põhiliselt fragmenteeritud, abstrakti formaal-loogilise, lineaarse mõtlemisega, analüüsiga (Bugajev, 2001:78) jne.

Teine süsteem on mõistus, mis on seotud parema ajupoolkeraga ja tegeleb põhiliselt kujundliku, mittelineaarse mõtlemisega, koostöös vasakajuga (Homblat ja jt., 1997).

Seega on aru omadus ratsionaalne arutlusvõime ja mõistuse omadus on püüdlus mõistmisele, sünteesile, terviklikkusele, ühtsusele, intuiitsusele, ühtsusele, ühtsusele.

Mõtlemisprotsessis on mälu ja selle mahul eriline tähtsus (Tulving, 1994). Mälu on vajalik aistingute, tajude, teadmiste, mõttevormide, kujutluspiltide, mõttekide, kujundite, sümbolite, skeemide, mudelite, süsteemide jne. meeldejätmiseks, säilitamiseks, meenutamiseks, kasutamiseks. Mida infomahukam ja täiuslikum vorm on mälu sisalduval, seda suurem saab olla teadvustatud kujutluse jõud (Nikolajev, 2000). Mida suurem on aga see kujutluse jõud, seda suuremat mõtteenergiat genereeritakse, seda suuremaks muutub mõlema ajupoolle ühispotentsiaali kasutamise ulatus.

Suure osa mälu talletatust (märgid, kujundid, skeemid, sümbolid, mudelid, süsteemid jne.) saab taandada geomeetrilisteks, ruumilisteks, piktograafilisteks mõttevormideks ehk maatriksiteks ja maatrikssüsteemideks. See tähendab seda, et mõtlemine taandub maatriksitega ja nende kombinatsioonidega manipuleerimisele teatud mängureeglite järgi (analoog: Wilson, 2001:13; Žikarentsev, 2005:69).

Ja mida rohkem on mõlemal ajupoolel kasutada kujundlikku „materjali“ mälu olevate maatriksite näol, mida terviklikumad on maatriksid, seda loovam, laiahaardelisem ja terviklikum on mõtlemine.

Selles maatrikspõhises süsteemses mõtlemises kasutatava maatriksmeetodi üheks põhielemendiks on võrdkülgne kuusnurk – heksagoon, koos keskpunktiga või südamikuga.

Kuusnurk väljendab sümmeetriat, tasakaalu, harmooniat, vastandite koostõimet (Kuper, 1995:51); kuusnurk on Universumi struktuuri alus, see alus on kõrgstruktuurne; Universum, laienedes, tekitab oma perifeerias kuusnurkseid galaktikaid jne. Kuusnurk kujutab endast struktuur-maatriksit, milles kuus nurgapunkti väljendavad muutuvaid suurusid ja keskpunkt – muutumatut suurus, olles süsteemi „kasvufaktoriks“ (Tomberg, 1997:206, 390, 405), „Loomise seitsmenda gradatsiooniks“ (Mjahkih: 2005:158). Kuusnurka saab nimetada ka süsteemseks arhitektuuriks.

Maatrikspõhine süsteemne mõtlemine püüdleb mõlema ajupoolle koherentse koostöö poole (Tihhoplav, 2003:70), südame Seaduse juhtimisel (Žikarentsev, 2005:69, 104); see mõtlemine püüdleb vahetu intuitsiooni poole. Selline mõtlemine on integreeriva ja integraalse olemusega – see on sünteesiv mõtlemine, mis kasutab **maatriks-keelt**.

Nüüd, kus lisa 3 alapealkirjas kasutatavad mõisted on esimesel lähenemisel lahti mõtestatud; kus mõiste „ökoloogia“ on saanud täiendavad tähendused ja sisaldab kõike seda, millega on seotud mõiste „kodupaik“, alates eluks vajalikest tingimustest Maal ja lõpetades kosmilise ühtsuse probleemiga – nüüd saab rääkida juba ökoloogiast kui tervikteadusest; nüüd võib juba rääkida **integraalsest ökoloogiast**.

Integraalne ökoloogia – see on teadus Elust planeedil Maa; see on teadus kosmilisest ühiselust; see on filosoofia Elust.

Ei saa aga olla terviklikku filosoofiat mistahes valdkonnas ilma Terviklikkusest, ilma Ühtsuse filosoofiata.

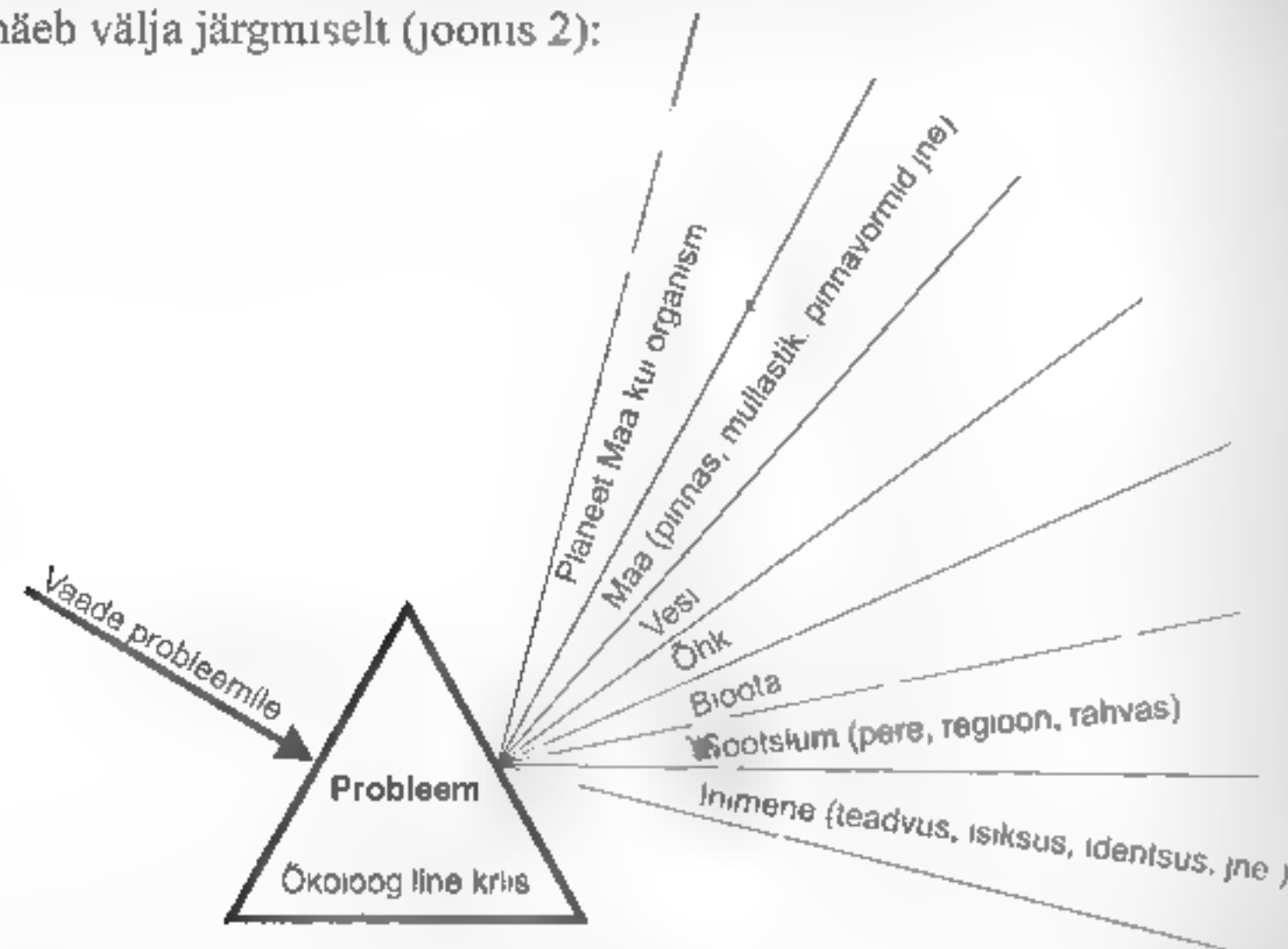
Mingile terminile, antud juhul „ökoloogiale“, tervikliku sisu ja tähenduse andmine jääb aga ainult mõtlemänguks, mentaalseks meditatsiooniks, kui seda ei realiseerita praktilise tegevusena vastavatel tasanditel.

Niipalju siis terminitest: Nüüd saab jätkata mõttearendust ökoloogilise kriisi teemal, integraalsest aspektist lähtudes.

Autori arvates on ökoloogiline kriis kui globaalprobleem kui inimtegevuse tagajärg planeedil vaid üks inimkonna üldkriisi mitmest väljendusvormist. Kui vaadata üldkriisi integraalsest aspektist, siis tulemuseks on nn. kriisispekter, analoogselt värvispektriga, mis tekib valge valguse suunamisel läbi prisma (vt. skeemi lk. 48).

Kuna seda prisma-printsipi saab kasutada väga erinevate probleemide,

nähtuste ja protsesside analüüsil, siis võtame ta kasutusele maatriksina, nimelt seda antud probleemi analüüsis *ökoloogilise kriisi prisma-maatriksiks*, millest näeb välja järgmiselt (joonis 2):



Nii nagu värvispektris ja vikerkaares on värvid alati kindlas järjekorras alates violetsest ja lõpetades punasega (või vastupidi), on ka kriisispektritel kindel järjekord – kõige väimsemast kõige materiaalsemani, – sest reaalsuse kujunemise aspektist on primaarseks teadvus, sekundaarseks materia.

Mida keegi kriisiks peab ja millisesse järjekorras ta nad seab, see on tema teadvuse olemusest, maailmvaatest ja uurimisobjektist.

Igakülgse ja põhjaliku globaalse kriisi olemuse analüüs on antud, näiteks kollektiivses monograafias “Kriiside anatoomia”, (Armand jt., 1999) ning J. Wallersteini artiklitekogumikus (Wallerstein, 2001).

Kriisid saavad alguse põhiliselt inimese teadvusest (Lievegoed, 1994; Naiman, 2000) ja kõigepealt tema mõtlemisest (Derebo, Jasvin, 1996:4, 9 jm.) – mõtlemise loogikast ning tundmise loogika puudumisest, mille tulemusena igasugune tegutsemine toimub egokeskse, tasakaalustamata teadvuse põhjal, viies tasakaalustamata tagajärgedeni ehk kriisideni (Ktoni, 1995:115 jm.).

Mõtlemise puudulikkuse eri aspektid (Aštafiev, 2002:244; Maslova, 2002) ning tundelooika puudumine või selle puudulikkus (Lievegoed, 1994) väljenduvad erinevate kriisideni, alates teadvusest ja haridusest (Maslova, 2002:18-20) ning lõpetades ökoloogilise kriisiga. Ja kui seda puudulikkust mõtlemist ja tundetunnet süüdistab *ego*, – mis lääne tsivilisatsioonis on praegu nii tavuline (Kontseptsioon..., 1999), – võivad kriisid muutuda purustavateks nähtusteks.

Globaalkriisi üheks põhiliseks väljenduseks on ka “patriarhaalse alge” kriis – inimkonna kriis täna, see on põhiliselt patriarhaalne kriis (vt. lk. 86-98).

Esmapilgul võib tunduda võõrana, rääkides ökoloogilisest kriisist, *ego* mõiste ja „tundetu südamet” sissetoomine, kuid ei tohi unustada, et maise maailma ideed ja eesmärgid tulenevad põhiliselt *ego* olemusest ning nende energeetiline potentsiaal sõltub mõtte- ja tundeenergia kvaliteedist ja tugevusest.

Eespooltoodud kriisispektris äranäidatud kriiside järjestus tuleneb reaalsuse kujunemise dünaamikast, põhjus-tagajärje lineaarsete ja mittelineaarsete seoste protsessina läbi reaalsuse tasandite (vt. kausaal-maatriksit lk. 44).

Järgnevalt vaatame ökoloogilise kriisi probleemi dünaamilise tasakaalu, Harmoonia Printsipi aspektist. Ja seda juba tunduvalt põhjalikumalt, kuna ökoloogilise kriisi probleem on oma olemusest ülemääraste tasakaalutuse probleem.

Üha enam räägitakse teadusfoorumitel ja erialakirjanduses tasakaalustatud, püsivusest, stabiilsusest, koostööga „*sustainable development*”. Kuid autori andmetel puudub siiani nende mõistete selge matemaatiline ja piktoograafiline määratlus – piiratakse verbaalse deklareerimisega. Sellest tulenevad ka selle mõiste väga erinevad tõlgendused.

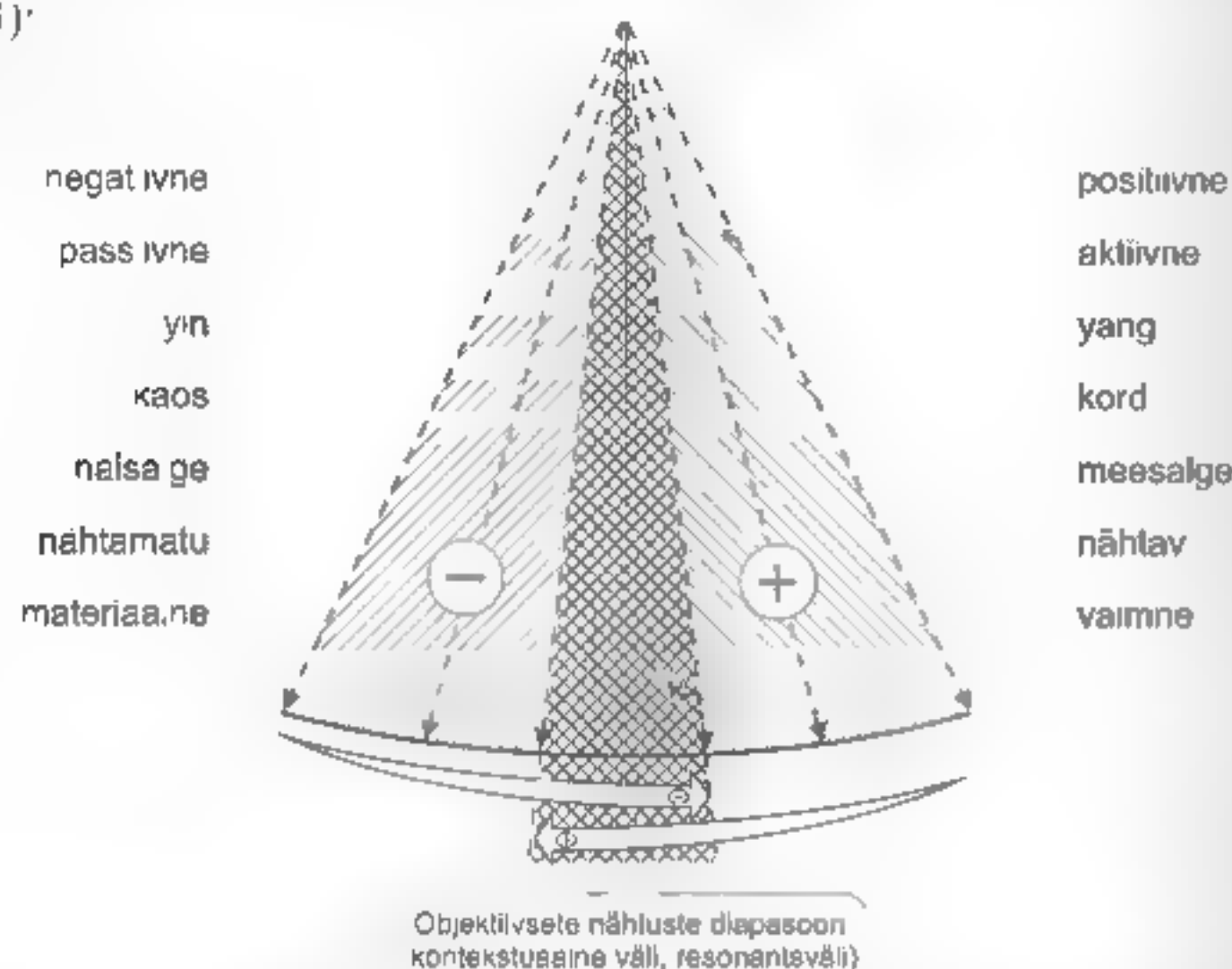
Rääkida tasakaalust evolutsiooniprotsessides – see on sisuline, filosoofiline ja lingvistiline nonsens, sest just tasakaalutus, nimelt **stabiilne tasakaalutus on igasuguse arengu üheks põhitingimuseks** (Moisejev, 2000: 67–76). Seda stabiilset tasakaalutust on loogiline nimetada **dünaamiliseks tasakaaluks**.

Autori arvates on dünaamiline tasakaal mistahes arenguprotsessis piiritletud kindlate suurustega, mis määravad dünaamilise tasakaalu diapasooni, ulatuse, mille raames saab rääkida veel harmooniast ja mida ületades hakkab kujunema disharmonia, kriisilukord. See tähendab seda, et **tasakaalutus mingis protsessis peab jääma teatud piiridesse nii ajas kui ruumis – ainult siis saab rääkida harmoonilisest arengust**. Mis on aga harmoonia?

„Harmoonia” mõiste lahtimõtestamiseks peab veelkord rääkima sellest, et inimese poolt vaadeldava Universumi funktsioneerimise põhimõtteks on terviklikkus, paljusus ja polaarsus (Žikarentsev, 2005:270). See tähendab seda, et maailm on üheaegselt nii terviklik kui kõikühtne, nii ühene kui paljune, nii duaalne kui kolmühtne; see tähendab seda, et ühe pooluse olemasolu tingib teise olemasolu, kus vastandid (poolustena) kooseksisteerivad kõikseoses ühtse tervikuna, tekkides teineteisest ja pöördudes teineteise tagasi (Schweitzer, 1984:68); see tähendab seda, et vastandid on pidevas muutumises, täiendades teineteist vastastiktoimes ja luues kolmandat; see tähendab seda, et „*iga lõpulejõudev protsess muutub oma vastandiks*”. Sellest tuleneb, et iga suletud süsteem on võimeline eksisteerima ainult vastandlike positiivsete ja negatiivsete energiatega, protsesside olemasolu korral. Kui üks pool kaoks, siis peatuks energia tsirkulatsioon ja see süsteem hukkaks (Seklitova, Strelnikova, 2003: 172).

Seega taandub kogu harmoonia kui mõiste, kui nähtuse, kui protsessi olemus vastandite, dualsuse, polaarsuse probleemile, nende lõputas mitmekesisusele, nii „horisontaals” kui „vertikaals”.

Universumi kui vormide maailma funktsioneerimise duaalsust ja vastandite koostoimet ideaal-mudelina võib kujutada kahe pendli vastandliikumisenä, kus resonantsväljaks on nende liikumise kattuv piirkond, vastastiksuhe, selle suhte all (joonis 3).



Analoogsed vastandite paarid ja grupid moodustuvad inimese füüsilisel, psühholoogilisel, psüühilisel ja sotsiaalsel tasanditel, tulenevalt tema teadvuse tajud, aru, emotsioonid, mõtlemine) duaalsusest.

Tähistame joonisel ühe pooluse pluss-märgiga ja teise miinus-märgiga. Nimetame joonisel näidatud koostoime ala ehk objektiivsete nähtuste diapsooni kontekstuaalseks väljaks ehk resonantsväljaks. See väli ongi dünaamilise tasakaalu ehk harmoonia või kolmemõõtmelise aeg-ruumi maailma tingimustes. See on inimese jaoks loovuse väli, kus toimub kaksühtsuse (duaalsuse) transformatsioon kolmühtsuseks; see on väli, kus kvantiteet muutub uueks kvaliteediks, kus vastutolude ületamisel tekib midagi uut; see on väli, kus areng muutub astmeliseks liikumiseks mööda evolutsioonispiraali.

Seega on evolutsiooni liikumapanevaks jõuks just Maailma eraldatus vastandlikeks poolusteks ja nende katkematu püüdlus tasakaalu ehk harmoonia saavutamiseks.

Seda vastandite terviklikkuse ja ühtsuse, nende koostoime ja vastastikku muundumise põhimõtet väljendab ka hiina loodusfilosoofia põhialgete vastandipaar: *yang* – *yin*. Need alged esindavad vastavalt valguse ja pimeduse, taevala ja maa, tugeva ja nõrga, aktiivse ja passiivse, vankumatuse ja järelandlikkuse, meheliku ja naiseliku, positiivse ja negatiivse, liikumise ja puhkuse jne. teineteist täiendavat vastandlikkust.

Tänu katkematu positiivse *yang* jõu ja negatiivse *yin* jõu vastastiktoimele

on liikumine, areng, evolutsioon Universumis igikestev protsess. Seda väljendab üldtuntud sümbol (joonis 4):



kus:

yang = aktiivne, andev, väljapoole suunatud, ekstravertne, muutumist taotlev, mehelik, kuum, helge ja...

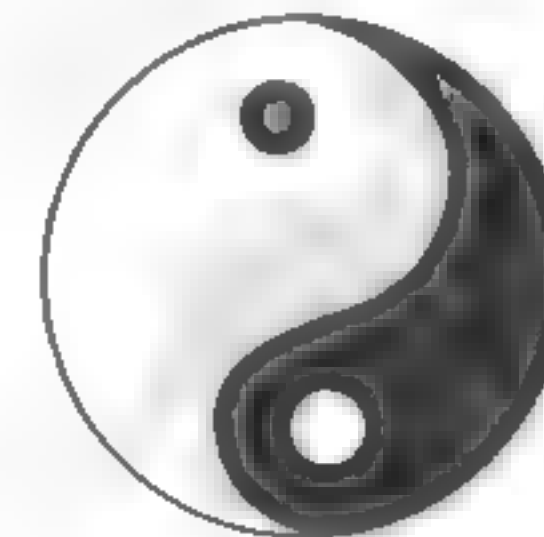
yin = passiivne, vastuvõtlev, sissepoole suunatud, intravertne, stabiilsust taotlev, naiselik, külm, tume.

Väikesed ringid, must ja valge, tähendavad seda, et *yang*'is on *yin*'i alge, potentsiaal ja vastupidi

Kui seda klassikalist sümbolit täiendada *yang* – *yin* vahele tekkiva kolmanda teguriga:

den = kommunikatiivne, informeeriv, siduv, adapteeriv, ühendav, mutageenne, liikuv, muutuv, ...

mis saame sümboli, mis väljendab vastandite koostoimest resonantsväljas tekkivat dünaamilist tasakaalu ehk harmooniat ning kaksühtsuse muutumist kolmühtsuseks (joonis 5):



Nüüd väljendavad joonised 3 ja 5 sarnasel viisil polaarsuse ja harmoonia põhimõtet, kusjuures mõlemal juhul on tegemist ideaal-mudeliga, mille puhul vastandid on dünaamilise välja (harmooniavälja) piires sümmeetriliselt tasakaalus.

Eelöeldust tuleneb, et harmoonia ei ole mingi kindel konstant, vaid kõigepealt väljendab see protsessi, millel on kindel suund täiuslikkusele, ilule, progressile, koos konkreetsete proportsioonide, korrelatsioonide ja arengureeglitega. Kõik see aga leiab täpse arvulise väljendumise nn. *kuldse proportsiooni* ehk *kuldõike* (Golden Section) printsiibis (Astafiev, 2002; Neapolitanski, Matvejev, 2003). Kuna see printsiip on aluseks kogu loomingule Universumis, räägime sel-

lest lühidalt (Smirnov, 1998 järgi, lk. 39-41).

Juba kreeka filosoof Pythagoras (u. 570-496 või 497 e.Kr.) õpetas, et kõik kvantitatiivsed korrelatsioonid Universumi ehituses ja Looduses on allutatud ühtlasele harmooniale, üldisele esteetiliselle printsiibile. Pythagoras näitas, et kui AB, kus



kus $AB = 1$, $BC = x$, $AC = 1-x$, saab jaotada punktiga C nii, et:

$$\frac{CB}{AC} = \frac{AC + CB}{CB} \text{ ehk } \frac{x}{1-x} = \frac{1}{x}$$

Lahendades võrrandi, saame suurema osa väärtuseks 0,618, millest tuleb vähem osa on 0,382 ($1,0 - 0,618$).

Selgit sirge jaotust nimetas Pythagoras „kuldseks jaotuseks“ ehk „kuldseks proportsiooniks“.

Termini „kuldõige“ võttis kasutusele kreeka astronoom, matemaatik ja geograaf Klaudias Ptolemaios (u. 90-160), kes andis selle nimetuse arvule 0,618 (Neapolitanski, Matvejev, 2003:213). Sama nimetust kasutas Leonardo da Vinci (1452-1519). Johannes Kepler (1571-1630) kasutas nimetust „jumalik lõige“ (Smirnov, 1998:41).

Valgustusajastul muudeti *kuldõige* isegi esteetika põhiprintsiibiks, kuid pärast seda kaotas ta oma tähtsuse. Alles 19. sajandi keskel teeb saksa teadlane Zeusing katse formuleerida proportsionaalsuse üldist seadust, avastades seaduse uuesti *kuldõike*. Ta formuleerib selle seaduse järgnevalt:

„Selleks, et kaheks ebavõrdseks osaks jaotatud tervik tunduks võrdne aspektist kaunina, peab väiksema ja suurema osa suhe olema sama, mis suurema osa ja terviku vaheline suhe“.

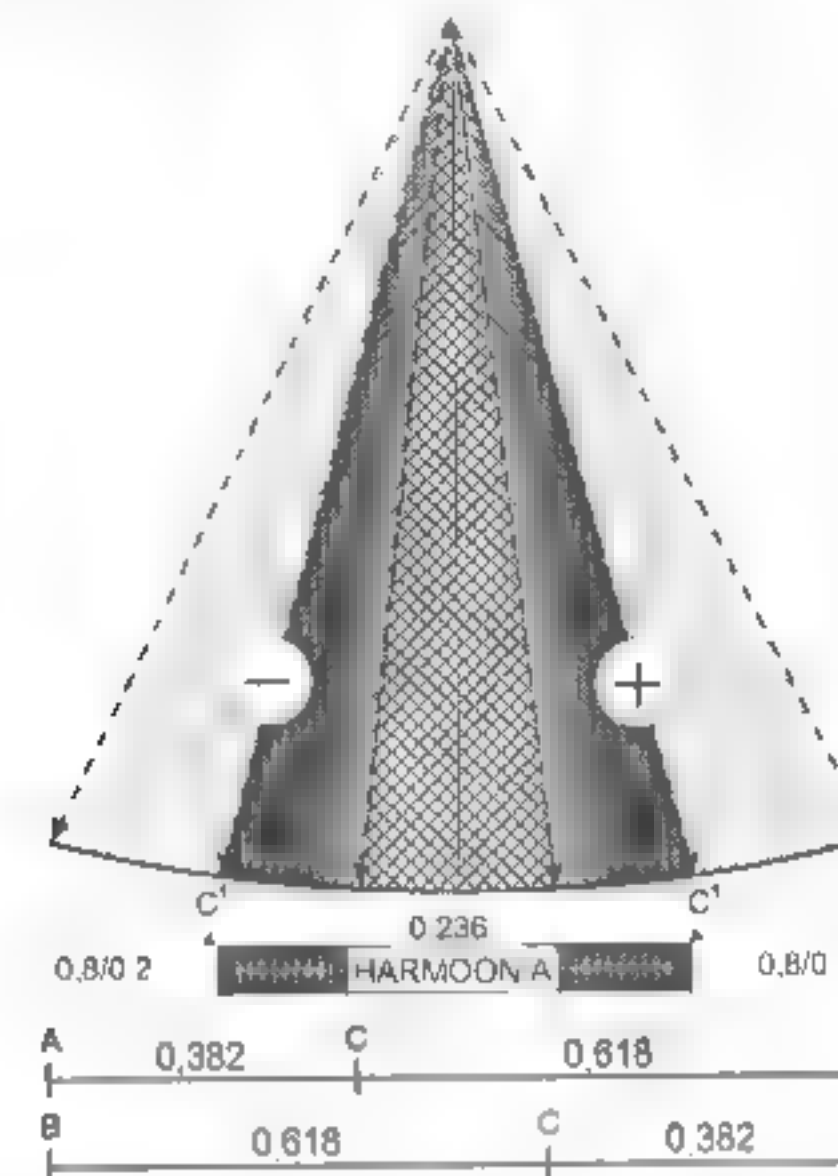
20. sajandil tekkis jälle huvi *kuldõike* vastu. Formuleeriti rütmilise tasakaalu seadus muusikas, milles *kuldõige* sai normi staatuse; *kuldõike* tähtsuse looduses, anatoomias, kunstis, meditsiinis, arhitektuuris, muusikas kirjutasid 20. sajandil paljud autorid; tänapäeval on *kuldõike* printsiip (koos Fibonacci arvudega) üldtunnustatud – raske on leida eluala, kus seda ei arvestata.

Miks oli vaja nii pikalt peatuda *kuldõike* printsiibil? Aga sellepärast, et ilma harmoonia põhilist printsiipi arvestamata ei ole võimalik kavandada õigeid proportsioone mistahes tegevuses; ei ole võimalik adekvaatselt mõista seda, mis inimeses endas ja maailmas täna toimub; ei ole võimalik kavandada õigeid arengusuundi ühelgi elualal.

Kui lugeda arve 0,618 ja 0,382 *kuldõike* konstantideks, siis nende abil on võimalik kindlaks määrata vastandite koostoime dünaamilise tasakaalu piirkond

ehk harmoonia välja ulatus nii arvuliselt kui graafiliselt

Paigutades need *kuldõike* konstandid joonisele 3, saame järgmise pildi (joonis 6):

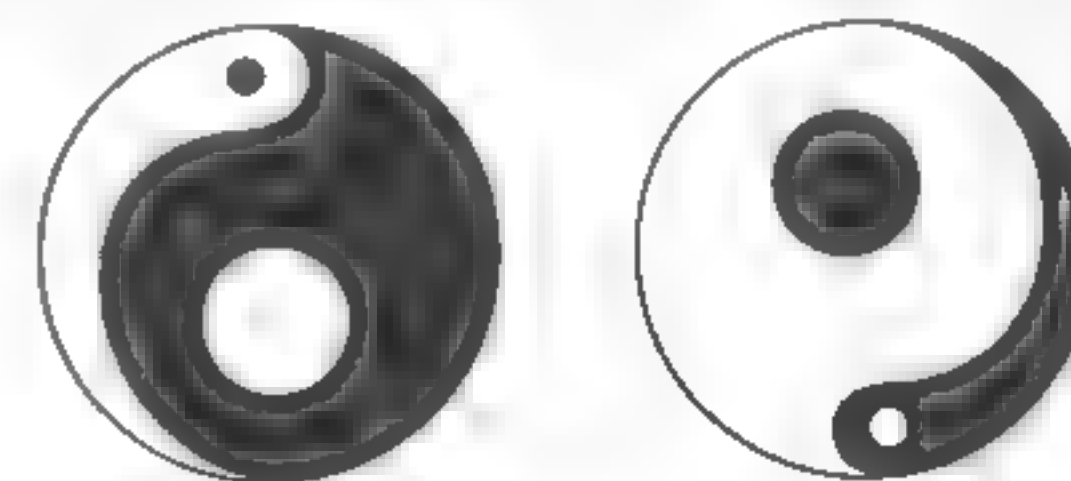


...kus dünaamilise tasakaalu ehk sümmeetrilise tasakaalutuse piirkonna ulatuseks, suuruseks on 0,236. Nimetame selle suuruse *evolutsioonilise stabiilsuse konstandiks*.

Kui vastandite koostoime 0,236 ulatuses kindlustab evolutsioonilise stabiilsuse, dünaamilise tasakaalu, harmoonia, siis tasakaalutuse piirmääraks on autori arvates ümardatud suurus 0,6. See tähendab seda, et *kuldõike* suhe 0,618:0,382 on muutunud suhteks 0,8:0,2 (ümardatult). Selle tulemusel toimub süsteemis, protsessis, kvalitatiivne muutus, bifurkatsioon, kas süsteemi purunemise (eituse eitamise), hukkumise või uuele arengutasemele „hüppe“ (kvanthüppe) näol, vastandlike protsesside vahetumise tulemusena.

Joonisel 6 on tasakaalutuse piirkonnaks tumenev osa ja bifurkatsioonipunkti tähisteks C'.

Muutes nüüd kooskõlas eelöelduga joonist 4, saame tasakaalutuse piirsete punktide, bifurkatsioonipunktide illustreerimiseks järgmised pildid (joonised 7 ja 8)



Joonistelt 6, 7 ja 8 on graafiliselt näha, kuidas näeb välja ühe teguri, pooluse, vastandi ülemäärane domineerimine teise üle, kus kolmas tegur (d) on muutunud peaaegu olematuks, mis tähendab seda, et puudub koostöö vastandi vahel, puudub vaba valik, vaba looming – toimub vaid ahistatud osa võitlus ellujäämise eest, ekstreemsetes tingimustes.

Mida rohkem me kaldume ühe vastandi suunas, hoiame ühe või teise pooluse poole, samastume ühe poolusega, seda suuremaks muutub tasakaalutus – aktiivsemaks muutub vastaspoolus, et süsteemi tasakaalustada. Inimkonna areng tähendab see tavaliselt tõsisid probleeme, kannatusi, konflikte erinevatel tasanditel – ja planetaarses ulatuses – globaalset kriisi, mille üheks väljendusvormiks on ökoloogiline kriis (samuti patriarhaalne-matriarhaalne kriis – vt. lk 86-98), jne.

Seega, harmooniasuhteks (ümardatult) on suhe 0,6:0,4 ehk 60:40 ja kriisil bifurgatsioonisuhteks (plahvatuspiiriks) 0,8:0,2 ehk 80:20, kusjuures loomingu ja arengu stiimuliks mõlema aspektist on vastaspool, tema potentsiaal.

Globaalse kriisi süvenemine maailmas on sundinud mõtlejaid otsima teema muva süvapõhjust ja võimalusi kriisi ületamiseks. Kriisi kõikeläbiva põhjust näha just kriitilist piiri ületavat tasakaalutust ja väljapääsuna – dünaamilise tasakaalu saavutamist. Seda järeldust kinnitavad ka uusimad avastused vaadates teoorias, torsioonfüüsikas ja psühhofüüsikas. Tasakaalu filosoofiat on hakatud nimetama *eonosofiaks*, mis tähendab kreeka keelest tõlgituna „igavest tarkust“ (Paljušev, 2003:181).

Mis on meil selle tarkusega peale hakata, kuidas seda väljendada ka lihtsamal viisil?

Kui võtta kogu eelnev jutt kokku ühte lihtsasse, kõikehõlmavasse märknasse, siis selleks on:

Möödukus!

See tähendab, ideaalis, hoidumist kõikidest vastandlikest äärmustest võrdsele kaugusele; see tähendab püsimist dünaamilise tasakaalu piirkonnas, harmoonia väljas, Kuldsel Keskteel.

Seega, harmoonia – see on möödukus, ökoloogiline kriis – see on möödukuse puudumine vajaduste ja võimaluste, saamise ja andmise, tarbimise ja taastumise, individualismi ja kollektivismi, vaimse ja füüsilise, jne. vahel – see on möödutundetus; see on väljumine dünaamilise tasakaalu, evolutsiooni stabiilsuskonstandi 0,236 raamest.

Tulenevalt eeltoodust, ei ole jätkusuutlik areng mitte „arengutee, mis viib huldab praeguse põlvkonna vajadused ja püüdlused, seadmata ohtu tulevaste põlvkondade samasuguseid huve“, nagu on määratletud Brundtlandi komisjoni 1987. aastal ÜRO-le esitatud raportis, vaid see on autori arvates

„areng, mis toimub erinevate tasandite ja valdkondade koostoime (loodus ja majandus, keskkond ja tootmine, inimene ja ühiskond, kultuur ja tsivilisatsioon, Maa ja Universum jne.) dünaamilise tasakaalu determineeritud (0,236) illapasoonis ehk evolutsioonilise stabiilsuskonstandi piires“.

Pealegi on lootus jätkuvale tarbimisühiskonna heaolule, kedagi kahjustamata, täielik nonsens. Just „praeguse põlvkonna vajadused ja püüdlused“ on tekitanud ökoloogilise kriisi ja seadnud ohtu mitte ainult „tulevaste põlvkondade samasugused huvid“, vaid nende tulevaste põlvkondade olemasolu üldse.

Kuidas saab rääkida tulevaste põlvkondade ohtu mitteseadmisest, kui lihtsaks Worldwatchi Instituudi iga-aastastele keskkonnaülevaadetele võib isegi päevalehtedest lugeda, mis toimub maailmas inimese arutu tegevuse tõttu:

- toimub globaalne soojenemine, millega võib kaasneda ka Golfi hoovuse peatumine;
- kliimamuutused on pööranud Antarktika liustikud kiirele sulamisele;
- stratosfääri osoonikiht hõreneb;
- kliima soojenemine koos inimõjudega seab Euroopa vete ökosüsteemid järjest suurema surve alla – Euroopa veekogud on ära kurnatud;
- jätkub loodusliku mitmekesisuse, elurikkuse intensiivne hävitamine: ökosüsteemide (metsad, rohumaad jne.) hävitamise ja kultuuristamise tagajärjel on väljasuremisohus ~12% maailma linnuliikidest, veerand imetajatest ning kolmandik kahepaiksetest;
- viimase 30 aastaga on toimunud ulatuslikud keskkonnamuutused;
- vaeste hulk maailmas kolmekordistub lähema viiekümne aasta jooksul, tõustes 1,7 miljardini?
- jne., jne., jne.

Kuidas saab rääkida ohutust tulevikust, kui maailm võidurelvastub täna peaaegu külma sõja aegade tasemel, kulutades relvastusele aastas üle 1 triljoni USA dollari?

Kuidas saab rääkida säästlikust arengust, kui on üldteada, et Euroopa Liidu liikmesriigid, moodustades 7% maailma rahvastikust, kulutavad 17% planeedi taastumisvõimest, jättes 2,2 korda suurema „ökoloogilise jalajälje“, kui on loodusvarade taastumispotentsiaal?

Niimoodi jätkamine on selgelt enesehävitajalik – arengu jätkusuutmatus on ilmselge.

Üldlevinud seisukohtade muutmine jätkusuutlikust arengust eeldab mitmetest vanadest metaparadigmadest ja paradigmadest loobumist, asendamist uute metaparadigmaatiliste ning paradigmaatiliste printsiipidega (vt. lk. 106-110).

Inimkonna praegust kriisi võib lugeda, ühest küljest, paradigmaati-

liseks üldkriisiks, mille üheks avaldumisvormiks on ökoloogiline kriis, koos oma mitmepalgelisuses. Teisest küljest võib kriisi pidada tahtekriisiks, sest probleemid ei taandu mitte sellele, et ei teata, mis on õige või vale, kasulik või kahjulik ökoloogilisest aspektist, vaid sellele, kuidas saada inimesed, riigid, riigid üksmeelele selles suhtes, kuidas elada kooskõlas loodusega, kuidas panna neid tegema seda, mis on õige; kuidas panna neid tahtma üksmeelel toimima (globaalkriisi poliitiline aspekt). Tuleb veelkord üteida, et:

*Inimene suudab kõike, kui ta tahab – aga
keegi ei suuda teda panna tahtma, kui ta ise ei taha!*

Nüüd me oleme käsitlenud lühidalt esimese taseme integraalsuse mitmeid aspekte. Sellest peaks piisama, et lähenemist ökoloogiaprobleemidele nimetada integraalseks ja ökoloogiat – *integraalökoloogiaks*.

Sellist, globaalse kriisi ja ökoloogilise kriisi eri aspektidest lähtuvat, integraalset käsitlust oli vaja selleks, et näidata ökoloogilise kriisi kui tagajärje peamiseks põhjuseks inimese enda teadvust – tema teadmuse ja mõtteloogika puudulikkust ning tundeloogika puudumist (harimatust), tema enesekeskust, ahnust, mõistmatust, ebateadlikkust ja tahtetust teha õiged asju, õige motiiviga, õigel ajal, õiges kohas ja kõike seda – õigesti.

Selle tagajärje kujunemise Universumi kvantstruktuurne ringvalem kui algoritm on aga lihtne ja selge:

IMPULSS → TUNNE → MÕTE → EMOTSIOON → VALIK →
SÕNA → TEGU → TAGAJÄRG → TAGASISIDE → UUS IMPULSS

Siit on näha, et kesksel kohal on “valik”, mis muudab kavatsuse otsuseks, otsuse teoks, kusjuures igal teol on tagajärg. Nii kujunebki inimkonna saatuse ühikisikute ja mitmesuguste inimkoosluste taandatud valikute kohaselt.

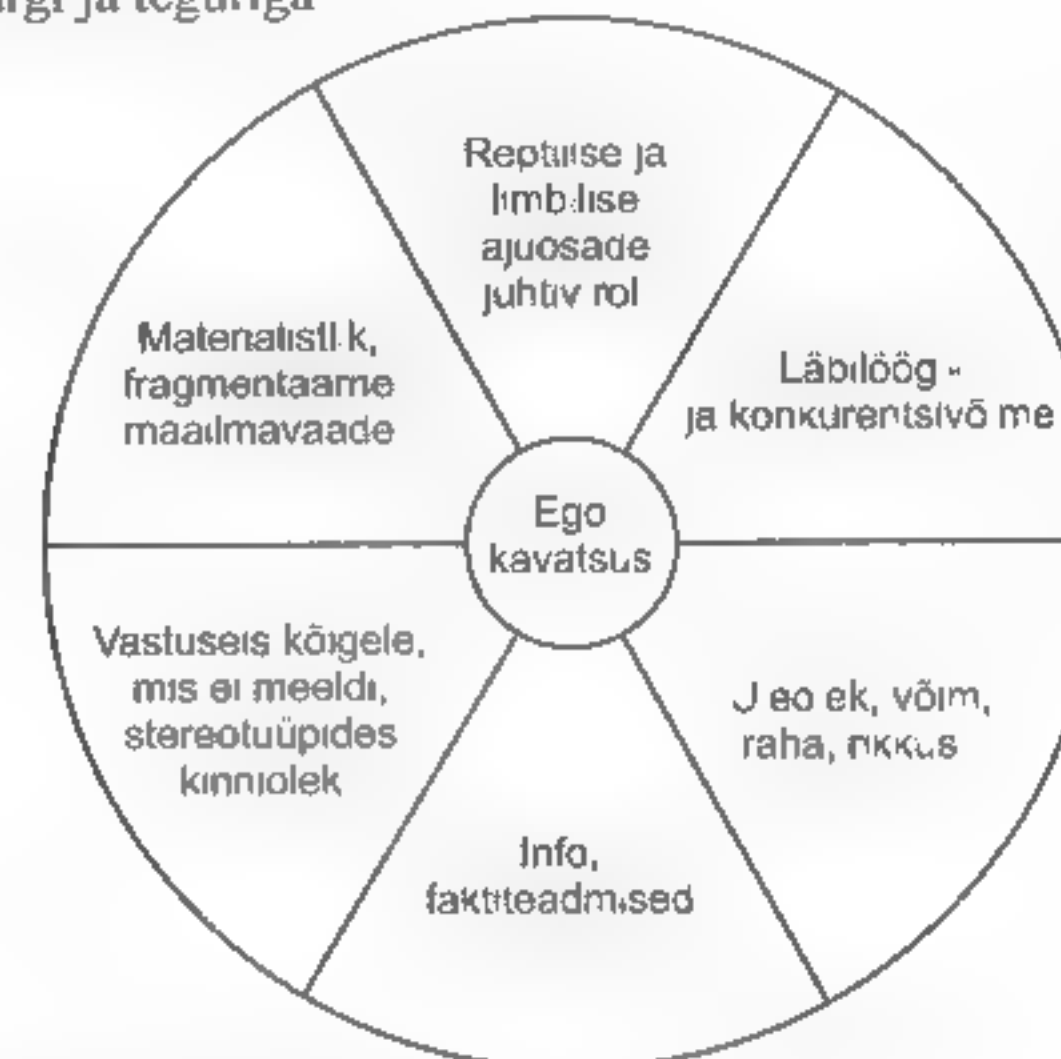
Kuna käesolevaks ajaks on selgelt välja kujunenud olukord, kus toimub totaalne allakäik, mitte ainult lääne tsivilisatsioonis, vaid juba inimkonnas tervikuna, võib teha järelduse, et allakäik on kollektiivne, aga ülespoole tõus mõõda teadvuse tasandeid on individuaalne. See tähendab seda, et **uue, kõrgema kultuuri, uue kujuneva tsivilisatsiooni loovad need inimesed, kes suudavad, vaatamata sellele, mis nende ümber ja maailmas toimub, kasvatada oma isiklikku Mina - jõudu, tahet, avardada oma teadvust, lisades mõtteloogikale ka tundeloogika ja intuitsiooni (südame tee) – realiseerides kõrvalekalduvatult oma hinge kavatsust liikuda täiustumise teel.**

Samas ei ole välistatud ka see, et “allakäigutrepist” üles võib liikuda terve rahvas, kui ta sellise teadliku valiku teeb ja seda targalt ja üksmeelselt realiseerib. Selleks on aga ainult üks võimalus, üks vahend – uus kasvatus ja haridus ja nimelt, – **integraalne haridus – Uus Kool.**

Seda, milline on vana hariduse ja uue, integraalse hariduse erinevus, on

võimalik, lisaks lk 165-167 tabelis toodule ning loetelule lk. 240-241, kõige lühemalt ja ülevaatlikumalt kirjeldada kahe maatriksi võrdlusena.

Vana, klassikaline haridus, lähtub reeglina *ego* kavatsusest, koos oma kuue põhilise eesmärgi ja teguriga:



Uus, arengu-keskne, kogemuse-keskne, integraalne haridus, kasvuharidus lähtub aga hinge kavatsusest:



Vaadates neid kahte joonist, peaks olema selge, et nad kirjeldavad inimese erinevaid arengutasemeid, madalamat ja kõrgemat. Seejuures arengu eesmär-

giks on nende ühtesulamine – ego ühinemine hingega, ego "lahustumine" hinge energias.

See areng tähendab teadvuse avarustumist, see aga tähendab omakorda püstitavate kriisilmingute vähenemist kõikides elusfäärides, alates haridusest ja lõpetades ökoloogiaga.

Lõpetades ökoloogilise kriisi teemat, teen mõned üldistavad, teemat koonduvalt kuvõtvad järeldused:

1. Termin „ökoloogia“ vajab tunduvalt avaramat ja üldtunnustatud tõlgendust ning sisu.
2. Ökoloogiline kriis on globaalse kriisi üks väljendusvorme.
3. Kriisid tekivad nii ruumis kui ajas põhjus-tagajärje algoritmina.
4. Kriiside mõistmiseks ja teadvustamiseks on vaja integraalset lähenemist ja suhtumist planeeti Maa kui elavasse organismi.
5. Kriiside peapõhjusteks on teadvuse ühekülgne, tasakaalustamata areng, *arv-ego* domineerimine, takerdumine formaal-loogilisse, ratsionaalsesse mõtlemisse; tundeloogika, mõistmise, tahte ja üksmeele puudumine, mees- ja naisalge disharmonia; arutu tegutsemine, jne.
6. Ühiskonna allakäik on kollektiivne, ülespoole liikumine aga individuaalne ning muutudes ise, muudab iga inimene maailma, teda ümbritsevat reaalsust.
7. Jätkusuutlik areng on harmooniline areng dünaamilise tasakaalu ehk evolutsioonilise stabiilsuskonstandi (0,236) piires.
8. Jätkusuutliku arengu põhitingimusteks on, näiteks:
 - Kõrgema Mõistuse tahte ja programmi "nägemine" ning vastuvõtmine, elava sideme taastamine oma Algallikaga, teadvustamine, et Armastus kui Universumi olemus on loov jõud kõikidel tasanditel;
 - Universaalsete Printsipide ja Seaduste tundmine ning järgimine
 - iseenda kui mikromaailma tundmaõppimine selleks, et tunda reaalsust, duaalset makromaailma;
 - teadvuse avatus toimuvale, vastuvõtmine, adekvaatne reageering;
 - teadvuse ja teadvustatuse avardamine, teadvuse paindlikkus, südametevuse potentsiaali (emotsionaal-tundmusliku sfääri) avamine;
 - tervikliku maailmapildi kujundamine duaalsest ja kolmühtsest, terviklikust maailmast;
 - teadlik enesejuhtimine kõikidel tasanditel, nii vertikaalis kui horisontaalis;
 - patriarhaalse kriisi teadvustamine ja optimaalne ületamine.
9. Kriiside ületamiseks on vaja olukorra teadvustamist, integraalset teadmist

(süsteemse mõtlemise ja vaimse nägemise sünteesi), planetaarset üksmeelt ja koosmeeles tegutsemist tunde, mõtte, sõna ja teo ühtsuses

10. Teadvuse avardamise, tema dünaamilise arengu põhilisteks vahenditeks on arengu-keskne kasvatus ja haridus (kasvuharidus) ning teadlik vaimne evolutsioon.

Lõppkokkuvõttes võib öelda, et maailm, inimkond, rahvad ja kõik inimesed vajavad nii endas kui maailmas toimuva mõistmiseks ning olukorra teadlikuks muutmiseks uut, avardunud, kõrgemat teadvust, integraalset lähenemist ning ökoloogilisest aspektist lähtudes – integraalökoloogiat.

Vähe on aga kasu sellest, kui käesolevas artiklis toodud strateegiliste seisukohtadega ollakse üldjoontes nõus, vähe on kasu sellisest „ajuaeroobikast“, kui see ei leia rakendust – siis on see vaid järjekordne näide ühest luhtunud katsest kaasa aidata globaalse kriisi ületamisele.

GT-KRIIS AJALOO TAUSTAL

Kuidas praegune kriis näeb välja ajaloo viimase saja aasta taustal? Vastuse leidmiseks pöördume raamaturiigi poole – mida me sealt leiame?

Võtame kätte 1917. aastal Tallinnas, „S.P.U. Eesti Liit“ poolt välja antud raamatu „Maailma tulevik“, milles esimene peatükk kannab pealkirja „Maailma kriis“. Sellest loeme (kirjaviisi muutmata):

„Maailm seisab praegu paljude tõsiste, nii majandusliste kui poliitiliste küsimuste ees.

Need küsimused ei pesitse mitte üksi mõne vaimustatud lüaldaja peas, ega ulatu ainult mõne üksiku riigi rahvuse piiridesse, vaid eluküpsed mõtlejad näevad igalpool kindlusega olukordi ning vaatavad hirmunult tumeda tuleviku kontuure. / - - / Igal päeval ilmuvad teated ajalehtedes kõiksuguste seni kuulmata kuritegude üle, üks koledam kui teine. Mõrtsukatööd on täiesti harilisteks sündmusteks saanud. / - - - / Autus, sõnamurdmine ja alikäemaksu võtmine on kohutavalt suurenenud. Iseloomiliselt suuremad linnad, aga samuti ka vähem rahvarikkad kohad on täidetud kõhklusevastase eluga ja kurjusega. / - - - / Rahajumal valitseb praegu nõnda mõjuvõimsalt rahva seas, et julgesti oletatakse: „Igal on oma hind“. / - - - /

Inimline seltskond on täna kõik parteidesse ja ühistustesse koondunud, kes kõik ülemvalitsuse järele püüavad ja see võitlus avaldub iga päevaga ikka sõjakamalt julgusega. / - - - /

Üks raamat ilmub teise järele ja ajakiri ajakirja järele, kus igasuguseid retsepte seisukorra paranduseks soovitatakse. Kuid kõigest hoolimata suurenevad raskused päev-päevalt ja viletsus ning rahuldamatuse võtavad järjest enam maad“.

Need lõigud ligi sajanditagusest maailmakirjeldusest sobivad peaaegu üks ühele ka tänase maailma kohta, kusjuures olukord täna on kordades hullem.

Tunduvalt põhjalikuma töö on teinud saksa filosoof Oswald Spengler oma kaheköitelises teoses „*Õhtumaa allakäik*“, mis ilmus 1922. aastal (esmakordselt eesti keeles 1936. aastal). Selles teoses kirjeldatakse süsteemselt inimkonna ja läänemaailma ajaloolise arengu analüüsi abil ülemaailmse kriisini jõudmise protsessi, kriisi olemust ja selle erinevaid väljendusvorme. Seda raamatut on soome filosoof Georg Henrik von Wright nimetanud 20. sajandi silmapaistvamaks raamatuks.

Võtame riulilt veel ühe raamatu – „*Suurte sündmuste varjudes*“, mille autoriks on P. Drinhaus, välja antud 1926. aastal Bonnis. Sellest loeme:

“Me elame vapustavalt tõsisel ajal. / - - - / Kogu maailm vibiseb palaviku värinast. Me seisame keset maailmakriisi ja märkame hirmuga täieliku kokkuvõtte risemise hädakohta. / - - - / Hukkuvasse kuristikku langemise tunne laguneb igal pool laiali ja seda aiamab isegi see, kes elab ainult silmapilgule.”

Õeldu kõlab jällegi üllatavalt tänapäevaselt...

Prantsuse orientalist ja filosoof Renè Guénon (1886-1951) kirjutas 1929. aastal raamatus „*Kaasaegse maailma kriis*“:

“Meie arvates ulatub ehtne keskaeg Karl Suure valitsemisajast 14. saj. alguseni, kui algas allakäigu periood, mis läbi mitmesuguste astmete ulatub üha süvenevalt meie aega. See on nüüdisaja kriisi tegelik alguspunkt: sellel ajal hakkas lagunema “kristlik maailm”, millega Lääne keskaja tsivilisatsioon end põhimõtteliselt samastas. / - - - / Kriis, kuhu tänapäeva maailm on sattunud, on sügavaim kõigist praeguse ajatsükli vältel esinenud kriisidest.” (Guenon, lk. 27,30)

Nendes raamatutes kirjeldatud aastate ja tänapäeva vahele mahuvad Teine Maailmasõda, Hiroshima ja Nagasaki, fašism ja stalinism, küüditamised ja GU-LAG, Korea sõda ja Vietnami sõda, veresaunad Kambodžas ja Rwandas, sõda Tšetšeenias, ning käimasolevad sõjad Iraagis ja Afganistanis, Liibüas ja Süürias. See loetelu ei hõlma kaugeltki kõiki selle ajavahemiku ja tänapäeva teisi kriisikoldeid. Hardo Aasmäe ütleb: „*Praegu arvatakse, et maailmas on käimas 1000-2000 relvakonflikti*” (ÕL, 13.08.2011, lk. 19).

Millise järelduse võib eeltoodust teha?

Esimene järeldus on see, et viimased 100 aastat on olnud praktiliselt katkematu kriisiolukord, milles näidatud tragöödiad on olnud selle kriisiolukorra fluktuatsioonid.

Teine järeldus on see, et kriis on kogu aeg hõlmanud kõiki eluvaldkondi, alates kõlblusest ja lõpetades majandusega, väljendades seega inimese kui liigi eksistentsiaalset kriisi. Ja praegune finants- ja majanduskriis on selle looniliseks muutunud globaalse ja totaalse kriisi aktualiseerunud aspekt, väljendununa majan-

dusslääris.

Kolmas järeldus on see, et kriisi sügavama olemuse mõistmiseks on vaja ajalooliselt tagasi vaadates jõuda kriisiprotsessi algusaega ja analüüsida kriisi olemuslikke põhjusi.

Neljäs järeldus on see, et analüüsides olukorda Euroopas, peab jälgima ka seda, kuidas on nähtud ja nähakse Euroopa arengut väljastpoolt vaadatuna, kuidas mõni teine tsivilisatsioon näeb Euroopas toimuvaid protsesse.

Kahest viimasest järeldusest tulenevalt anname sõna Hiina mitmetuhandeaastase tsivilisatsiooni esindajale, Hiina teadlasele ja kirjanikule Ku Hung Ming'ile, liikudes samas oma analüüsiga ka ajas tagasi. Toome ära ühe tema kahekümnenenda sajandi alguses tehtud olulise tähelepaneku Euroopas toimuvate muutuste kohta:

“Euroopa 18. sajandi liberalism oli kultuurne, luges raamatuid ja mõistis aateid; nüüdne liberalism loeb ajalehti ja tarvitab vabameelseid lauseid lööksõnadena egoistlikes huvides. 18. sajandi liberalism võitles õigluse, kogu inimkonna huvide eest; nüüdne liberalism võitleb õiguste, kauplemise eesõiguste ja kapitalistlike varanduslike huvide eest” (Õige elu, lk 16-17).

See tähelepanek näitab meile, kuidas on vääristunud 16. sajandil reformiaegses Euroopas sündinud liberalism viimase 500 aasta jooksul; kuidas on liberalism hakanud seostuma heaoluriigi materialistlike ideaalidega, omandades tänaseks juba libertaarluse (anarho-kapitalismi) kõik tunnused. Samas surub see pseudo-liberalism end agressiivselt, demokraatia kaitsmise ja levitamise nime all end, ka relvade abil, peale kogu ülejäänud maailmale, selle tegevuse ekslikkust ja ohtlikkust ise nägemata ja teadvustamata. Aga selgepilgulisele vaatlejale oli see arusaadav juab 100 aastat tagasi (Schmitz du Moulin – kirjaviis muutmata):

“Igalpool katsub Euroopa oma mürgi mõjuma panna, igalpool hävitada kõlblust, korda ja aukartust. Ta sirutab oma kurja käe enam ja enam Idamaa järgi, millele ta võlgneb kõike, mis tal iganes oli ja veel järgi on jäänud. Rikkuda ja hävitada tahab ta seal rahvaid, kes kaugelt paremad on kui eurooplased. Kõik tõesti hea on Euroopa saanud Idamaalt... ja sellele katsutakse peale sundida Euroopa ehakultuuri kõigi oma kõlvatuse ja viletsusega... Hiinlased olid juba mitutuhat aastat enne Kristust selle õpetuse austajad ja täitjad, paremad kui praegused nn. kristlased” (Õige elu, lk 21).

Eelõeldu ei vaja kommentaare...

Vaatame veel, millisena nägi Lääne mõju maailmale teine suurmees Idast, kirjanik ja filosoof Rabindranath Tagore (1861-1941). Ta ütles.

“Oleme näinud, et kogu Lääne hoobeldud inimlikkuse armastus on osutunud suurimaks ohuks Inimesele / - - - /, et vaatamata oma hooplevale vabadusearmastusele on see tsivilisatsioon tootnud hullemaid orjusevorme, kui need, mis varem olid kehtinud varasemates ühiskondades” - orjuse, mille ahelad on purustama-

tud, kuna on nähtamatud või võtavad endale vabaduse nime ja välimuse / - - - / Polütiline tsivilisatsioon, mis on tärganud Euroopa pinnast ja mis hõlmab kogu maailma, nagu mingi kiiresti siginev umbrohi, põhineb eksklusiivsusel. Ta on alati valvel et hoida muulast vaos või hävitada. Oma tendentside poolest on ta liha- ja inimsööjalik. Ta toitub teiste rahvaste ressurssidest ja püüab alla neelata kogu nende tulevikku / - - - / See polütiline tsivilisatsioon on teaduslik, mitte aga inimlik / - - - /, sellele ... pole pikka katseaega antud. / - - - / Seistes inimlikkuse, trampiduse ja moonutades inimlikkust, kannab see tsivilisatsioon endas iseenda hukkamõisti" (Tagore 2008:37,39,40).

Ärgem unustagem, et mõlemad Läänele antud hinnangud Ida poolt viidatuna on antud u. 100 aastat tagasi. Aga kõik need tendentsid on ju sellest ajast jätkunud, süvenenud ja kinnistunud.

Tegelikult peaksime oma analüüsiga minema veel kaugemale kui viimased 500 aastat, sest keskajast tänaseni toimuvate protsesside otseseid algpõhjusteid peab otsima u. 500 aastat enne Kristust. Just sel ajal sai india pärimuse järgi *tsarvaka*'de ja *lokaajata*'de filosoofilisest koolkonnast alguse materialistliku ja hedonistliku maailmavaate 2500-aastane võidukäik ja selle kujunemine tänaseks filosoofiliseks vundamentalistlikuks materialismiks ja ultraliberalismiks. Just seda aega nimetas Karl Jaspers "telgajaks", millest said alguse suured muudatused inimkonna ajaloos.

Just sel ajal, pronksiaja lõpul ja rauaaja algul toimusid olulised muutused ka Eesti aladel seoses germaanlaste invasiooniga ja nende mõjuga majanduslikus ning ühiskondlikus elus, mille tulemusena sai alguse talupojakultuuri areng koos kaubatootmise ja kaubavahetusega. See kujunev materialistlik maailmavaade, koos kõige teistsuguse hukkamõistmisega, on tänaseni turumajandusliku tarbimisühiskonna kandvaks ideoloogiaks. Kuna aga käesoleva mõttearenduse raames puudub võimalus nii pika ajaperioodi analüüsiks, lähtume kaasaegse kriisi põhjuste otsimisel reformiaegses Euroopas kujunenud olukorrast, arvestades samas ka pikema ajaperioodiga.

GT-KRIISI SEOSSED MATERIALISMIGA

Eespool on juba mõnevõrra räägitud sellest, kuidas materialistlik maailmavaade muutus Euroopas domineerivaks, kuidas sai valdavaks njuutonlik ja kartesiaanlik maailmapilt. Selle maailmapildi keskmesse asetus inimene kui arenenud mõtlemisvõime tõttu ennast loodusest kõrgemale seadev olend. Ja loodust ennast hakati käsitlema kui inimesest eraldatud objekti, mille üle inimene valitseb. See tähendas seda, et senine orgaaniline maailmapilt, kus maailma käsitleti kui elusorganismi, asendus mehhaanilisega. See maailmapilt võidutseb Euroopas tänaseni, vaatamata sellele, et relatiivsusteooria, kvantmehhaanika, uus füüsika, uus bio-

loogia koos integraalse psühhofüsioloogiaga on andnud maailmast ja Olemisest juba pikemat aega täiesti teistsuguse pildi. „Käärid“ kaasaegse elitaarteaduse poolt avastatud tõdede ja omandatud teadmiste ning ühiskonna juhtimisel ning haridussüsteemis kasutatavate teadmiste vahel on muutunud ülisuureks.

Kuna reaalsus on põhiolemuselt vaimse algega – teadvus tingib olemise – aga elatakse vastupidiselt, materialistlikust doktriinist lähtudes, siis tekib inimestel ebateadlik teadvuse kahestumine, killustumine. Selline teadvuse kahestunud seisund on inimkonna noogeense neuroosi (Viktor Frankl'i järgi) ja globaalse kriisi üks peapõhjust. See selgitab ka seda, miks tänapäeval **mõte, sõna ja tegu reeglina ei kattu** – nähtus, mis on muutunud nii igapäevaseks asjaks, et sellele ei pöörata enam isegi tähelepanu – see on muutunud normiks: **mõeldakse üht, tuntakse teist, kavandatakse kolmandat, tehakse tegelikult neljandat** – samas vastutamata ühegi eest neist. Selline kaos tavainimeste, õpetajate, ametnike, poliitikute, riigitegelaste sisemaailmas kutsub varem või hiljem esile kriisi ja kaose välismaailmas, alates vägivallast ja lõpetades looduskatastroofidega, alates finantskriisist ja lõpetades majanduskriisiga, alates tänavakaklustest ja lõpetades koolitulistamistega.

Seda, milline see kaoses maailm täna on, kirjeldab ilmekalt Nobeli majanduspreemia laureaat Joseph E. Stiglitz:

"Oleme... loonud ühiskonna, kus materialism valitseb moraalsete põhimõtete üle, kiire majanduskasv ei ole jätkusuutlik ei keskkonna ega ühiskonna taluvuse seisukohast, ei tegutseda kogukonnana ühiste vajaduste rahuldamise nimel, ja seda paljuski sellepärast, et jõhker individualism ja turu fundamentalism on hävitanud ühtsustunde ning soodustanud ettevaatamatute ja kaitsetute inimeste ohjeldamatut ekspluateerimist ning süvenevat sotsiaalset kihistumist" (Stiglitz, 2011: 257)

Eelkirjeldatud kaos on karm reaalsus täna, see on inimkonna tragöödia täna. Iriti traagiliseks teeb olukorra see, et ühiskond surub selle täiskasvanute maailmas valitseva segaduse peale ka kasvavale põlvkonnale, kasutades haridussüsteemi efektiivset programmeerivat jõudu, võimendatuna kõikehõlmava, kõikeläbiva kapitalistliku, turumajandusliku, ultraliberaalse ideoloogia poolt. Kuigi see uus põlvkond võitleb mitmete meetoditega selle vastu, püüdes juhtida sellega tähelepanu praeguse elukorralduse absurdsusele, on see praegu veel ebavõrdne võitlus ja tulemuseks on rumaluse, kriiside ja kaose jätkuv taastootmine, ka kasvatuse ja hariduse kaudu; tulemuseks on võimuiha ja ahnuse, usaldamatuse ja valelikkuse, agressiivsuse ja terrorismi taastootmine; tulemuseks on kannatavad rahvad ja ülihitsev, kõlblusetu, moraalitu võimueliit. Vabaturu ideoloogia aga võimutseb...

See võimueliit ei ole kuulanud ega kuula ka täna mõistuse häält, nimetades paanikakülvajateks neid, kes püüavad näidata ühiskonna enesehavituslikke tendentse. Toome näite meie elust Eestis. Ajaleht Postimees avaldas juba 23. 04. 2001 sotsiaalteadlaste avaliku pöördumise, milles muuhulgas öeldi, et.

- „Eesti ühiskond on jõudnud poliitilisse, sotsiaalsesse ja eetilisse krüsi. Võim on rahvast võõrandunud juba sellisel määral, et rääkida tuleb juba kahest erinevast Eestist;
- Politiika enesekesksus ja ebaeetilisus on muutunud igapäevaseks ja ise- enesest mõistetavaks, hägustunud on vastutuse mõiste;
- Riigi jaoks oluliste majanduslike ja strateegiliste otsuste tegemine toimub ilma nende sotsiaalseid tagajärgi analüüsivata;
- Eestis kehtib kaksikmoraal, Eestis võib käituda ebaeetiliselt ja väärilt;
- Kui me ei suuda ületada rugi ja moraali kahestumist, oleme „läbikukkunud riik“ ja „kaduv rahvas“.

Ja täna, 10 aastat hiljem, kui elu ise on meile GT-krüsi näol „puust ette teinud ja punaseks värvinud“ teadlaste hoiatuste arvestamatajätmise tagajärjed, kordub jälle kõik sama programmi, sama stsenaariumi järgi.

Viimases, 2010 aasta kohta koostatud Eesti inimarengu aruandes on jällegi toodud esile mitmeid olulisi tendentse ja lahendamist vajavaid probleeme. Kas nendega arvestatakse, seda näitab aeg...

Nii on põhimõtteliselt toimunud juba aastasadu – kui on head ajad, pole põhjust hoiatusi kuulata; kui on halvad ajad, ei ole selleks aega, sest „tulekahjud“ vajavad kustutamist... Nii on toimunud aastasadu, sest inimene ei ole muutunud, tema väärtushinnangud on jäänud endiseks.

GT-krüsi seostest vabaturu ideoloogiaga ja patriarhaalse-matriarhaalse krüsigi loe lk. 86-98.

*Tahtes, et hästi
läheks me lastel,
lastelastel,
meil endil,
hoidkem oma
südamepäikeses
tänuja
vanemaid,
vanavanemaid.*

*Hoidkem maad,
mis kasvatab vilja,
hoidkem õhku,
mida hingame kõik,
hoidkem vett,
mis maa peal on
allikaks elule,
hoidkem Armastust,
millest pärineb kõik.*

KASUTATUD JA SOOVITATAVAT KIRJANDUST

- Armand, jt., 1999// А.Д. Арманд, Д. И. Люри, В. В. Жерихин и др. *Анатомия кризиса* – М.: «Наука».
- Astafiev, 2002// Б. А. Астафьев. *Основы Мироздания: Геном, Законы и Творение Мира* М. Белые альвы
- Bugajev, 2001// А. Бугаев. *Эниология человека*. – М.: «КСП+»
- Capra, 2002// Фритьоф Капра. *Паутина жизни. Новое научное понимание живых систем*. Пер. с англ. – К.: «София», – М.: ИД «Гелиос».
- Derebo, Jasvin, 1996// С. Д. ДЕРЕБО, В. А. ЯСВИН. *Экологическая педагогика и психология* Ростов-на-Дону. Изд-во «Феникс».
- Drinhaus, P. *Suurte sündmuste varjudes*. Tallinn. S P K. Eesti Luit, 1929.
- *Egost kõrgemale*, Toimetanud Roger Walsh ja Frances Vaughan. OÜ Väike Vanker, 2007.
- Guénou, René. *Nüüdismaailma krüis*. Tartu: Johannes Esto Ühing (originaal: Parnu, 1927/1946).
- Homskaja jt., 1997// Е. Д. Хомская, И. В. Ефимова, Е. В. Будыка, Е. В. Ениколопова. *Нейропсихология индивидуальных различий*. Российское педагогическое агентство
- Hotch, 1997// В. П. Гоч. *Путь за Тантру*. – СПб. Изд-во «СВ-96».
- Ishakov, 1998// Система предельных категорий философии. – 2-е изд. Казань: Хэтер.
- Kaplan, Robert D. *Tulekul on anarhia*. Tallinn, Varrak 2001.
- Kontseptsia...1999// Концепция Развития и Совершенствования. – М.: ЦПФС «Единение»
- Krishnamurti, Jiddu. *Silmitsi maailma krüisiga*. Tallinn: Kirjastus Pilgrim, Tina Ristumets, 2009
- Ktoni, 1995// М. Ктони. *Эзотерика основ культуры*. – М.: «Гуманитарий».
- Kuper, 1995// Дж. Купер. *Энциклопедия символов* – М.: «Золотой Век».
- Lievegoud, Bernard. *Inimene lävel*. Tallinn: Librarius, 1994.
- Lukas, Elisabeth. *Elu mõte. Logoterapiilised vastused eksistentiaalsetele küsimustele*. Tartu: Johannes Esto Ühing, 2000.
- *Maailma tulevik*. Tallinn: S.P.U. Eesti Luit, 1917.
- Maslova, 2002// Н. В. Маслова. *Ноосферное образование*. – М.: Инст. Холодинамики
- Матурина Умберто, Варела Франциско. *Древо познания*. Пер. с англ. – М.: Прогресс-Традиция, 2001.
- Mjankih, 2005// О. Мягких: *По ту сторону зеркала*. – М., Амрита-Русь.
- Moisejev, 2002// Н.Н. Моксеев. *Судьба цивилизации. Путь Разума*. – М. «Языки русской культуры»
- Nalimov, 1993// В. В. Налимов. *В поисках иных смыслов* – М.: Изд. группа «Прогресс».
- Nalimov, 2000// В. В. Налимов. *Разбрасываю мысли. В пути и на перепутье*. – М.: «Прогресс-Традиция».
- Neapolitanski, Matvejev, 2003// С. М. Неаполитанский, С. А. Матвеев. *Сакральная геометрия*. – СПб.: Изд-во «Святослав».
- Nekrassov, Anatoli. *Krüsid Pegasus*, 2009
- Paljušev, 2003// Б. Палюшев. *Физика Бога. Том 2. Пограничные пространства* Пер. с болг. – М.: ООО «Издательство Астрель».
- Platonova, 2004// Т. Ю. Платонова. *Свет Истины*. – М. «Путь Истины»
- Russell, 2005// Питер Расселл. *От науки к Богу*. Пер. с англ. – М.: ООО Изд. Дом «София»

- Schweitzer, Albert. *Kultuur ja eetika*. Tallinn: Eesti Raamat, 1984.
- Seklitova, Strelnikova, 2002// Л. А. Секлитова, Л. А. Стрельникова. *Законы мироздания или основы существования Божественной Хиерархии*. г. Александров, Владимирская обл.
- Shimelfenig, 2005// О. В. Шимелфениг. *Живая Вселенная. Сюжетно-игровая картина мира XXI век - «Самозавет» или «Самоапикалипсис»*. Саратов. Научная книга.
- Smirnov, 1998. В. С. Смирнов. *Феномен Золотого сечения или Божественный материализм*. Книга 1. - СПб. «Интеграф».
- Spengler, 1993, 1998// Освальд Шпенглер. *Закат Европы*, том 1 и 2. - М.: «Мысль»
- Stiglitz, Joseph E. *Vaba langemine, Ameerika, vabadus ja maailmatajanduse langus*. Kirjandus Tänapäev, 2011.
- Suhonos, 2000. С. М. Сухонос. *Масштабная гармония Вселенной*. - М.: «София».
- Žikarentsev, 2005// В. Жикаренцев. *Превращение в любовь*. Том 1. Пути земные. - СПб Изд во «ДИЛЯ»
- Tagore, Rabindranath. *Loov ühtsus*. Tallinn: Olion 2000.
- Tagore, Rabindranath. *Rahvuslus*. Tallinn: Olion 2008.
- Talbot, 2004// Майкл Талбот. *Голографическая Вселенная*. Перев. с англ. - М.: «София»
- Tihoplav, Tihoplav, 2003// В. Ю. Тихоплав, Т. С. Тихоплав. *Начало начал*. - СПб.: ИД «Весь».
- Titov, Titova, 2005// А. Титов, Ж. Титова. *Путь к пробуждению*. - М.: Амрита-Русь.
- Tjurjukanov, Fjodorov, 1996// А. Н. Тюрюканов, В. М. Федоров, Н. В. Тимофеев - *Ресурсный биоферментальный*. Москва.
- Tolle, Eckhart. *Siin ja praegu: kohaloleku jõud*. Tallinn: Pilgrim Group, Tüna Ristumets, 2004.
- Томберг, Валентин. *Медитации на ТАРУ*. Пер. с англ. - К.: «София», 1997.
- Tulving, Endel. *Mälu*. Tallinn: AS „Kura“, 1994.
- Wallerstein, 2001// И. Валлерстайн. *Анализ мировых систем и ситуация в современном мире*. Пер. с англ. - СПб.: «Университетская книга».
- Wilber, Ken. *Kõiksuse tühtlugu*. Tallinn: „Vaigus“, 2002.
- Wilson, 1998// Роберт Антон Уилсон. *Психология эволюции*. Пер. с англ. Киев: «Янус».
- *Õige elu ehk Konfutsiuse üldine kord*. Abetruk-Vadstena, 1951
- *Ökoloogialeksikon* (autorite kollektiv). Tallinn: Eesti Entsüklopeediakirjastus, 1992.

LISA 4

UUSI MÕISTEID UUES KOOLIS

Me loome mõisteid selleks, et nende abil mõtte tasandil ette kujutada ja sõnaliselt kirjeldada nähtusi, sündmusi, protsesse, objekte, omadusi, tegevusi jne.; selleks, et meie teadvus saaks nendega töötada; selleks, et hinnata mõistega seotud informatsiooni ning võtta vastu otsuseid ja toimida vastavalt nendele. Mõiste on mentaalne kategooria, mida me kasutame sündmuste, objektide, nähtuste, omaduste jne. klassifitseerimiseks ja kategooriatesse paigutamiseks ning nendevaheliste seoste määratlemiseks.

Mingi uue vormi loomise, tekkimise, kujunemise käigus tekkivad ka uued mõisted. Kui uus sisu täidab uue vormi, kristalliseerudes selles, saab mõistest termin.

Uue Kooli loomise ideearenduse käigus sai selgeks, et mitmed vanad mõisted ei ole enam vastavuses uue kujuteldava vormi ja sisuga. Ja teatud aja pärast kujunesidki uued mentaalsed konstruktsioonid:

ARENGUKOOL

Küsimusele, mis on „areng“, on vastatud eespool (vt. lk. 114-122). Sellest vastusest tuleneb ka mõiste „arengukool“ tõlgendus:

Arengukool on kool kui elav organisatsioon, kes seab põhiliseks eesmärgiks inimese olemus-, isiksus-, olemis- ja võimetepädevuste ning nende baasil teiste pädevuste kujunemisele kaasaaitamise.

ISIKSUSPÄDEVUS

Kuigi psühholoogiateadus ei oska veel üheselt, selgelt ja täpselt öelda, mis/kes on isiksus, saab siiski eristada mitut olulist tähendust.

Esimeses tähenduses käsitletakse isiksust psüühiliste omaduste süsteemina, inimesena, kellele on omased teadvus, eneseteadvus, püsiv suundumus ja võime oma käitumist teadlikult kontrollida. Selles käsituses võib olemust ja isiksust pidada samasteks, kui lähtuda vormi ja sisu ühtsusest.

Teises tähenduses on isiksus mingi sotsiaalse grupi või ühiskonna luge

(ühiskonna avalikus elus esilekerkinud isiksuste kohta öeldakse: *tugev isiksus, karismaatiline isiksus, silmapaistev isiksus* jne.)

Kolmandas tähenduses on isiksus „mina“, kui selle isiksuse vaimne keskus, tema psüühika muutuvates suhetes säiliv püsiv ühtsus, dünaamiline tervik. „Mina“ on seotud ühelt poolt isiksuse ja teiselt poolt eneseteadvusega. „Mina“ on isiksuse struktuuris kesksel kohal.

Neljandas tähenduses võib samastada isiksuse, madalama mina ja ego. Meie isiksuse kõikide külgede taga on ego.

Ego kujuneb lapsel välja teisel-kolmandal eluaastal (vt. Algasvatuse II aste, lk. 143-144). Ja sealt edasi on tegelikult kogu inimese areng seotud ego-ga, kusjuures egol on kahetine roll. Ühest küljest, ego sunnib inimest tegutsema, võistlema, võitlema, ületama, üle olema, ahnitsema, manipuleerima, domineerima, võimutsema, saavutama jne. Teisest küljest, ego selline käitumine sunnib tõelist „Mina“ (superego) taltsutama ego vohamist, ületama ego ülemvõimu. Kui see õnnestub, on tulemuseks olemuspädevuse tõus. See kujuneva ego ja tõelise Mina (olemuse) vaheline „kahevõitlus“ ongi elukestva õppe põhisisu. Ja Uue Kooli roll kuni lapse täisealiseks saamiseni on selles „võitluses“ olla „võitlusvälja“ ettevalmistajaks, „võitlusvõimaluste“ loojaks ja „võitluskäigu“ vaatlejaks olemine. Samuti autoriteetseks nõuandjaks ja suunajaks olemine mõlemale osapoolele, vajadusel ka üle piiri läinud osapoole (ego) taltsutamine, piiramine. Mingil juhul ei tohiks Kool asuda ainult ühe osapoole, näiteks, ego liitlaseks, selle innustajaks ja stimuleerijaks, kaitsjaks ja õigustajaks, nagu Vana Kool seda täna reeglina teeb.

Seega – isiksuspädevuse tase näitab, kui suuri edusamme teeb inimese tõeline „Mina“, tema tõeline olemus oma väärisiksuse ehk ego allisiksuste (pahede) üle ülemvõimu saavutamisel – kokkuvõttes – ego ületamisel. See eeldab aga vastavate vooruste ja väärtuste arengut.

KUTSEPÄDEVUS

Mõiste „kutsepädevus“ tähendab kutseõppes saavutatud teadmiste, oskuste ja vilumuste taset, tegelikku kompetentsust. Selle taseme hindamise tulemuseks on vastava kvalifikatsiooni omistamine.

OLEMISPÄDEVUS

Inimese, olemise põhifunktsioone on kokku kuus: *elamine, mõtlemine, teadmine, tundmine, suhtlemine* ja *tegimine*.

Need kõik on olemise erinevad avaldumisviisid.

Asjatundlikkust, kompetentsust nendes valdkondades nimetan edaspidi

vastava valdkonna olemis- ehk funktsionaalseks pädevuseks, näiteks: mõtlemispädevus, suhtlemispädevus, tegemispädevus jne. Olemispädevus on seda kõrgem, mida kõrgem on olemuspädevus!

Uues Koolis on inimese olemispädevuste arenemisele kaasajutamise Kooli üheks põhifunktsiooniks.

OLEMUSPÄDEVUS

Kõigepealt sellest, mis on *olemus*?

Mõistel „olemus“ on vähemalt kolm tähendust.

Esimeses tähenduses on *olemus (essence)* teatud asja olemise põhiline või primaarne element; asja loomus ehk see, ilma milleta asi poleks see, mis ta on (entiteet); asja mõte, mis ta on; materiaalse süsteemi põhijooni ja arengutendentse määravate põhiseoste, suhete ja seesmiste seaduste kompleks.

Teises tähenduses on *olemus* koos *nähtumusega* filosoofia kategooriaid, mis väljendavad nähtuste ja nende tunnetamise struktuuri.

Kolmandas tähenduses on *olemus* inimese loomus, tema iseloom, temperament, kaasasündinud psüühilised omadused, tema vaimne pale, meelelaad.

Inimese olemus näitab tema hingelis-vaimset küpsust, tema potentsiaali, püsi- ja tähendusmälu taset, tingimusteta armastuse võimet, tema tarkust, tahet, energiataset. Sellest tähendusest lähtudes ongi moodustatud sõnaühend „olemuspädevus“.

Saab rääkida „*algsest olemuspädevusest*“, mida me omaine sünnihetkel ja elu jooksul *omandatud olemuspädevusest*. See olemuspädevuse tõstmine ongi inimese elu eesmärk ja ülesanne ning tema enesearendamise siht elukestva õppe jooksul. Lapsevanemate, Kooli, ühiskonna ja riigi ülesandeks on luua selleks tingimused ja soodus keskkond ning aidata sellele kaasa. Mida kõrgem on olemuspädevus, seda kõrgem saab olla olemispädevus!

Kui seostada *olemus* ja *nähtumus* kui filosoofilised kategooriad inimesega, siis olemus kujutab endast inimese *tõelist „Mina“* ja nähtumus tema *näilikku mina* ehk *pseudo-mina* ehk *ego-mina* ehk *vaar-isiksust*.

PROTSESSIPÄDEVUS

Maailm ja Elu selles maailmas on ühtne, terviklik, katkematu lukumise, muutumise protsess. Elu Maal on ühtne organism, kes eksisteerib erinevates liikides ja väljendusvormides. Üheks liigiks selles organismis on Inimene.

Inimesel on põhiliselt kaks võimalust, elades selles organismis. Üheks võimaluseks on elada, lähtudes uskumusest, et ta on sellest organismist, tervikust lahutatud, eraldatud ja peab olema keskendunud endale, võitlema ainult enda heaolu

ees. Teiseks võimaluseks on elada selles organismis, Tervikus (Suures Inimeses) „rakuna“, nagu rakk elab inimese organismis, olles sünkroonis selles toimuvate protsessidega.

Esimesel juhul on olulised tegevuse tulemused, teisel juhul – osalemine protsessis, täites oma otstarvet. Esimesel juhul taotletakse laitmatut tulemust, teisel juhul – laitmatust selles protsessis osalemisel. Võrdlusena – esimesel juhul rakk inimese organismis töötab iseenda heaks – see rakk on muutunud vähirakuks, teisel juhul rakk töötab organismi heaks.

Tsivilisatsioonile on omane taotleda tulemust, kultuurile – osaleda protsessis.

Lääne kultuuriruumis on tähtis tulemus, saavutus, Idas – osalemine protsessis.

Tulemuse taotlemisel elatakse põhiliselt minevikus ja tulevikus, protsessis osalemisel elatakse hetkes, „siin ja praegu“. Ja Elu toimubki just PRAEGU.

„Vajadus ja oskus õppida elama protsesside maailmas on täiesti uus olemisviis“ (Paju, 2004: 113).

See „uus olemisviis“ tähendab oma elu elamist kui osalemist oma elu protsessis, lähtudes samas olemisest ja elamisest oma protsessiga Suure Protsessi sees ja selle jaoks.

Seda „uut olemisviisi“ õpetabki Uus Kool.

TEADMUSPÄDEVUS

See, mida tähendab selles liitsõnas sõna pädevus on selge – asjatundlikkus, kompetentsus. Selgitamist aga vajab sõna „teadmus“. Eesti õigekeelsuse sõnaraamatus ja Eesti seletavas sõnaraamatus ning Eesti Entsüklopeedias see sõna puudub. Raske on öelda, kes esimesena seda sõna Eestis kasutas. Leidsin selle sõna professor J. Hollo raamatust „Kasvatuse maailm“, Juhan Käosaare tõlkes (1936).

Samuti kasutas sõna „teadmus“ Teodor Künnapas oma Rootsis, 1966. aastal kirjastatud raamatus „Suured mõtlejad“. Ta pidas vajalikuks raamatu saateosas selgitada, et ta võttis sõnad „teadmus“ ja „teadmusteooria“ kasutusele sõnade „tunnetus“ ja „tunnetusteooria“ asendamiseks, kuna „tunnetus“ ei väljenda küllaldase selgusega seda, mida selle mõiste all mõeldakse (teadmist, teadasaamist, mitte tundmist või äratundmist).

Veel on „teadmuse“ mõistet lahti mõtestanud Viive-Riina Ruus¹.

Teadusmajandusest on rääkinud oma raamatus Leif Edvinsson².

¹ Viive-Riina Ruus. *Distsipliin ja vabadus: Etüüd hariduse käibivast ja utoopiast diskursusest*. Kogumikust: „Kõnelev ja kõneldav inimene: Eesti erinevate ehralduskondade diskursus“. Artiklite kogumik. TPU kirjastus, 2000, lk. 139-152.

² Leif Edvinsson. *Ettevõtlike pikkuskraadid. Avastusretk teadusmajandusse*. Tallinn: Pegasus, 2003.

Mõiste „teadmus“ võeti käibesse ka Stareegia Säästev Eesti 21 koostamise käigus, 2003. aastal, Eesti kui infoühiskonnast teadmusühiskonnaks kujuneva riigi iseloomustamiseks.

Teadmus ei ole samane *teadmisega*; *teadmine* ei ole samane *informatsiooni* ehk *teabe* ga. *Teadmus* on läbitunnetatud *teadmine*; *teadmine* on läbitunnetatud *teave*.

Kui õpilane omandab teadmisi, informatsiooni, meeldejätmise, kordamise, tuupimise teel, siis ei ole tegemist *teadmusega*, isegi *teadmisega* mitte – see on *teave*. Ja selle *teabe* omamist võib nimetada „*teabepädevuseks*“ (näiteks: PISA-testid).

Teadmuspädevus tähendab aga mingi teabe või uskumuse kohta küsimuste esitamise ja nendele vastuste leidmise ning seoste nägemise teel saadud ja läbitunnetatud teadmise taset.

Teadmuspädevus on seotud maailmavaate, identiteedi ja funktsionaalsete (mõtlemine, suhtlemine, tundmine jne) pädevustega ning üldise intelligentsusega (informatsiooni, teabe omandamise tase on seotud intellektuaalsusega).

Üldine teadmuspädevuse tase näitab iseendaga, teiste inimestega ja maailmas toimuva mõistmise taset; spetsiifiline teadmuspädevus – seda taset teatud valdkonnas.

Uue Kooli põhicesmärke arvestades on inimese arenguprotsessis saavutatud taseme iseloomustamiseks (mitte hindamiseks) kohane kasutada mõistet *teadmuspädevus*.

VÕIMETEPÄDEVUS

Inimese põhilised võimed on järgmised:

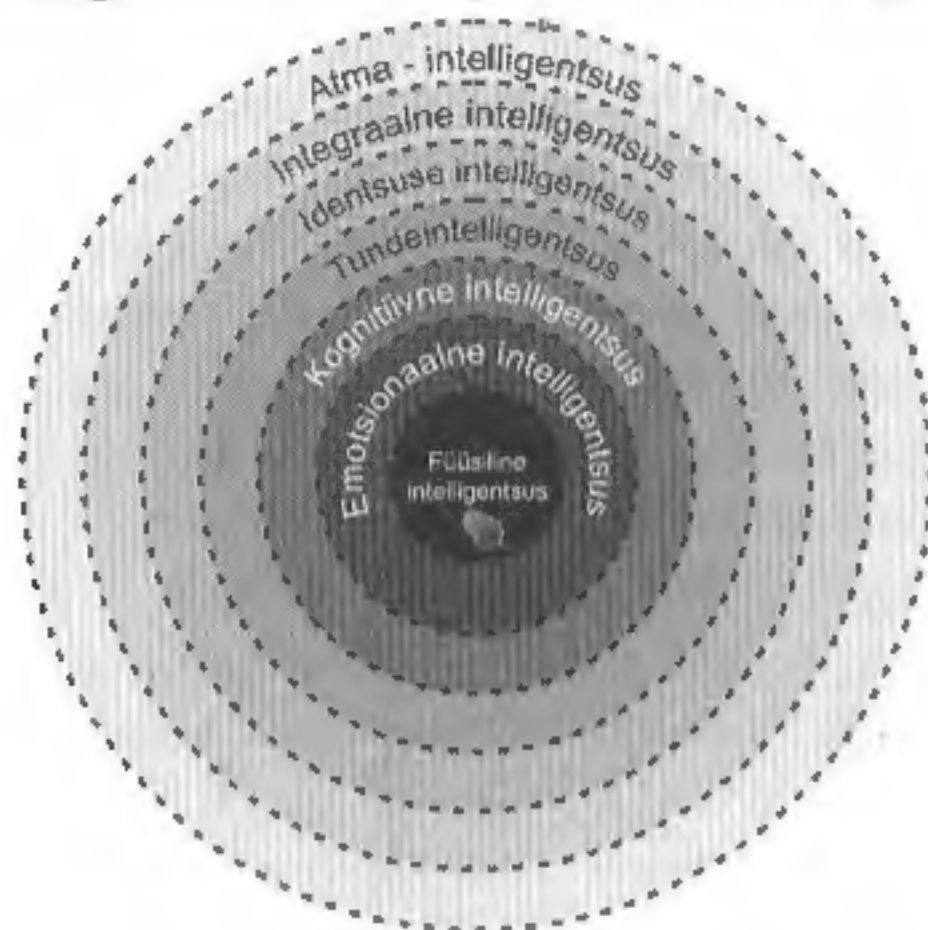
- elujõud;
- keha füüsilised võimed;
- **meele võimed**: nägemine, kuulmine, haistmine, maitsemine, puudutamine jne;
- suguvõime;
- **tundevõimed**: armastus, rõõm, õnn, kurbus, süütunne, kannatus, kaastunne, andestamine, ükskõiksus, tänulikkus, igatsus, kadedus, viha, vihkamine, raev jne;
- **hingelis-vaimsed võimed**: eneseteadlikkus, mäletamine, meelepidamine, mõtlemine, otsustamine, eristamine, mõistmine, õppimine, kujutlemine, intuitsioon, teadmine, telepaatia, selgeltnägemine, südametunnistus, tahe, keskendumine, kannatlikkus, püsivus, kohanemine jne.

Inimese võimeid võib väljendada ka intelligentsuse liikidena: kehaline,

ruumiline, emotsionaalne, tunde-, seksuaalne, mentaalne, isiksuslik, motivatsiooniline, interpersonaalne, faktuaalne, analüütiline, matemaatilis-loogiline, sünteetiline, akadeemiline, muusikaline, loominguline, intuitiivne, käitumis-, praktiline, vaimne, meditatiivne, integraalne, hingelis-vaimne intelligentsus.

Neid intelligentsuse liike võib nimetada samuti intelligentsusteks.

Seda pikka loetelu võib väljendada ka skeemina, seostades intelligentsuse liigid inimese peenenergeetiliste kehade ja *mina*-struktuuriga:



Kuna inimesel on kolm „madalamat“ ja neli „kõrgemat“ keha, siis võib ka intelligentsuse jagada kaheks tasandiks – madalamaks ja kõrgemaks¹. Madalam tasand on seotud väljenduse (eksplikatiivse) tasandiga ja kõrgem tasand on seotud väljendumata (implikatiivse), potentsiaalsuse tasandiga. Need kaks tasandit on seotud ratsionaalse ja irratsionaalsega. Nende tasandite kohta on Lao-zi öelnud:

„Vaid see inimene, kes on nii ratsionaalne kui irratsionaalne, on tõeliselt intelligentne“

Intelligentsuse taseme tõusuga kaasneb teadlikkuse tõus ja ka vastupidi.

Uue Kooli üheks põhiülesandeks ongi intelligentsuste, olemuspädevuse ja võimetepädevuste arengule kaasaaitamine.

KASUTATUD JA SOOVITATAVAT KIRJANDUST

- Chopra, Deepak. *Ülima õnne retsept: 7 rõõmu ja valgustuse võtit*. Kirjastus „Olion“, 2010.
- Gorin, 2003 // Г. В. Горин. *Мир как программа*. – М.: Изд-во К. Кравчука.
- Hellsten, Tommy. *Teadja*. Tallinn: Kirjastus Pilgrim, Tiina Ristimets, 2007.
- Lazarev, 2008 // С.Н. Лазарев. *Воспитание родителей, часть 1*. Санкт-Петербург.
- Paju, Aili. *Mõtisklus psühhosomaatikast*. Tartu, 2004.
- Taylor, Sandra Anne. *Kvantedu käsiraamat*. Tallinn: Kirjastus Pilgrim, Tiina Ristimets, 2009.
- Tolle, Eckhart. *Siin ja praegu: kohaloleku harjutused*. Tallinn: Kirjastus Pilgrim, Tiina Ristimets, 2006.
- Tolle, Eckhart. *Kõige elavaga üks*. Tallinn: Kirjastus Pilgrim, Tiina Ristimets, 2010.

1 Vaata ka skeemi lk 119.

LISA 5

EKSISAMMUD KOOLIÕPETUSES

(James L. Hughes. Tartu: Sõnavara Kirjastus, 1926)

(kirjaviis muutmata)

VÄÄRATUSED KASVATUSSIHIS

1. Eksisamm on hinnata teadmisi kõrgemalt kui last
2. Isegi siis, kui tuleb arvestada ainult mõistuse arendust, on eksisamm näha kasvatus peacesmärki teadmiste edasiandmises
3. Eksisamm on arvata, nagu viidaks kasvatus koolis lõpuni
4. Eksisamm on rahul olla vaimu arenguga puhtvastuvõtva tegevuse suunas.
5. Eksisamm on hooletusse jätta õpilaste kehalist kasvatust
6. Eksisamm on algkoolides hooletusse jätta tööõpetust
7. Eksisamm on, kui koolis ei kasvatata lapse kõlblist loomust süstemaatiliselt

VÄÄRATUSED KOOLIJUHTIMISES

8. Eksisamm on jätta hooletusse üksikasjad koolitoiminguis
9. Eksisamm on mitte tähtsaks pidada korra järele vaatust õues.
10. Eksisamm on, kui õpetaja hoiab end märguajal õpilastest liiga eemal
11. Eksisamm on olla klassile liiga lähedal
12. Eksisamm on võtta kinni õpilasest, et näidata talle koht teiste hulgas
13. Eksisamm on anda välja liiga palju halbu tunnistusi
14. Eksisamm on pisisasju liiga suure valjusega karistada
15. Eksisamm on liialt kaevata või käituda torisejana
16. Eksisamm on pidada õpilasi vaheaegadel klassitoas
17. Eksisamm on juurde kutsuda suurema autoriteediga ülemust, peale juhtumuste, kus nõuab seda tungiv vajadus
18. Eksisamm on samastada seletuse- või tunnistuseandmist kaebamisega
19. Eksisamm on, kui õpetaja tuleb liiga hilja
20. Eksisamm on, kui õpetaja ei pühenda tähelepanu oma isiklikele harjumustele

21. Eksisamm on õpetada istudes
22. Eksisamm on käskida, kui selle saadab korda mingi ergutus
23. Eksisamm on kannatada õpilaste sagedaid kasvatamatusaavaldusi ilma teatamata neist vanemaile
24. Eksisamm on sünnitada vanemaile ilmaaegset meelepaha
25. Eksisamm on vanematega läbikäimisel näituda ärritatuna
26. Eksisamm on klassi ees asja ajada vihase lapsevanemaga
27. Eksisamm on teha õpilaste ees pahameelseid märkusi vanematelt saadud kirjade üle
28. Eksisamm on jätta kasutamata mingi juhus, et äratada vanemais tegevat, kaasaaitavat huvi mõne kooliettevõtte vastu

VÄÄRATUSED KORRAPIDAMISES

29. Eksisamm on katsuda õpetada ilma korrapidamiseta
30. Eksisamm on püüda jalal hoida korda seal, kus tarvis luua uus
31. Eksisamm on oletada, et lastele see meeldib, kui neil lastakse koolis talitada oma tahtmist mööda
32. Eksisamm on arvata, et kord ja surmavaikus on üks ja seesama
33. Eksisamm on klassi sundida korrale hirmutamisinõudega
34. Eksisamm on, kui õpetaja püüab üle kajada koolikärast veel suurema kärategemisega
35. Eksisamm on kutsuda korrale üldhüüuga, kuigi see sünnib rahulikult
36. Eksisamm on palju sõnu teha, kui on tarvis korda jalal hoida
37. Eksisamm on korra jaluleseadmiseks tarvitada kella
38. Eksisamm on olla korrapidamises ebajärjekindel
39. Eksisamm on rahulduda korraga, mis püsib ainult õpetaja juuresolekul
40. Eksisamm on midagi käskida, ilma et lastaks seda täita kõigil, kellesse see puutub
41. Eksisamm on käia õpilastega sel kombel ümber, nagu oletatakse, et neil on himu koolikorraldusest üle astuda
42. Eksisamm on õpilasi üle kuhjata ettekirjutustega
43. Eksisamm on rääkida kõrgel toonil
44. Eksisamm on tahta õpilast sundida ühes ja samas olekus viibima kasyõi poolegi tunni jooksul
45. Eksisamm on lasta õpilastel koolitoas mängida
46. Eksisamm on mitte kogu klassi silmas pidada
47. Eksisamm on saada koolis erutatuks

48. Eksisamm on teha mõnd õpilast naeruväärseks
49. Eksisamm on karistada, ilma et teatataks põhjusi
50. Eksisamm on distsipliini tavalisteks otstarveteks tarvitada kehalist karistust
51. Eksisamm on lüüa õpilasi ainult näilikult
52. Eksisamm on kiskuda lapsi kõrvadest, lüüa vastu põski jne.
53. Eksisamm on lubada õpilastel teisi aidata töös ettekäändel, nagu tahetaks võimalust anda lastel üksteisele abiks olla
54. Eksisamm on ikka kitsendada laste teotsemistungi

VÄÄRATUSED MEETODIS

55. Eksisamm on küsida õpilasi järgemööda
56. Ükski õpilane ei tohi ette teada, kelle poole õpetaja pöördub järgmise küsimusega
57. Eksisamm on korrata küsimust sellele, kes esimesel korral ei kuulnud
58. Eksisamm on peatada vaade õpilasel, kes parajasti loeb või vastab
59. Eksisamm on õpetamisel orjalikult kinni pidada mõnest raamatust
60. Eksisamm on anda ülesandeid, ilma et enne neid seletataks
61. Eksisamm on alamate klasside õpilastele anda palju kodutööd
62. Eksisamm on anda ülesanne, ilma et teda pärast läbi vaadataks või küsitaks
63. Eksisamm on liiga kaua õpetada üht ja sama aineosa.
64. Eksisamm on arvata, et jätkub sellest, kui aine kord läbi võetakse
65. Eksisamm on korrata, kui on tarvis õpetada
66. Eksisamm on terve mõttekäigu asemel korrata vaid sõnu
67. Eksisamm on arvata, et vigade näitamine tähendab niisama palju kui nende parandaminegi
68. Ei tule rahulduda sellega, et astutakse vea või eksimise vastu välja ainult üks kord
69. Eksisamm on õppetunnil liiga palju läbi võtta
70. Eksisamm on õpetusel avaldada mõtteid ebaselgesti
71. Eksisamm on pühendada tähelepanu peaaesjalikult headele õpilastele
72. Eksisamm on lastele edasi anda teadmisi, mida nad sedamaid ei saa tarvitada
73. Eksisamm on tarvitada kordamisel või harjutustel vaatlusvahendeid
74. Eksisamm on rahule jääda ebatäieliste vastustega
75. Eksisamm on korrata iga vastust
76. Eksisamm on käsitleda iga asja ühe ja sama muutmatu kava järele
77. Eksisamm on õpetusel teha palju sõnu

- 78. Eksisamm on tarvitada õpetamisel palju üliteaduslikke sõnu
- 79. Eksisamm on nimetuste õppimist teha õpetuse sihiks
- 80. Eksisamm on moondada raskused liiga lihtsateks
- 81. Eksisamm on jätta kasutamata mõni juhust, kui õpilased võivad õppida isetegevalt
- 82. Eksisamm on ütelda õpilastele, mida nad ise peavad teadma või suutma arusaadaval õpetusel ise leida

VÄÄRATUSED KÕLBELISES KASVATUSES

- 83. Eksisamm on mitte tähelepanu pöörata õpilaste eluviisi ja ülespidamise peale
- 84. Eksisamm on apelleerida motiividele, millest pole õpilastel veel ettekujutust
- 85. Eksisamm on poetada lapse teele kiusatust autusele, nõudes neilt enese-ülestunnistuse süsteemi täitmist
- 86. Eksisamm on, kui lastakse õpilastel tähelepanu pöörata arvustamisel ainult ebatäieliku ja puuduliku peale
- 87. Eksisamm on kahe silma vahele jätta võimalusi moralseks kasvatuseks, mis avanevad mänguväljakul
- 88. Eksisamm on püüda valitseda õpilasi väliste võimuabinõudega
- 89. Eksisamm on noomida või karistada last selle eest, et ta pole küllalt tubli
- 90. Eksisamm on karistada ilma sisemise osavõtuta
- 91. Eksisamm on oodata õpilastelt liiga palju kõlblist täiust
- 92. Eksisamm on erutada liialt tundemeelt
- 93. Eksisamm on äratada tundeid ja mõtteid, mis seotud kaugete kohustega
- 94. Eksisamm on, kui jäetakse nuhtlemata õpilase teadlik patustamine mõne koolikorralduse vastu
- 95. Eksisamm on, kui lubada, et tulevad sihilikult ning harilikult ette väikesed kõrvalekaldumised õigelt teelt
- 96. Eksisamm on kiita päritud vaimlisi või kõlblisi paremusi